

مهارات العناية بالذات لدى الأطفال التوحيديين



الدكتور

رحاب محمود صديق
أستاذ الصحة النفسية المساعد
كلية رياض الأطفال
جامعة الإسكندرية

الدكتورة

هالة إبراهيم محمد الجرواني
أستاذة صحة الطفل
وعميد كلية رياض الأطفال
جامعة الإسكندرية



دار الجامعة الجديدة



دار الجامعة الجديدة للنشر

٣٨ شارع سوتير - الأزارطة الإسكندرية ت : ٤٨٦٣٦٢٩ - ٤٨٦٨٠٩٩

E-mail. : dargamaaelgadida@hotmail.com

www.darggalex.com info@darggalex.com

**مهارات العناية بالذات
لدى الأطفال التوحديين**

مهارات العناية بالذات لدى الأطفال التوحدين

الدكتورة

رحاب محمود صديق
أستاذ الصحة النفسية المساعد
كلية رياض الأطفال
جامعة الإسكندرية

الأستاذة الدكتورة

هالة إبراهيم الجرواني
أستاذة صحة الأم
وعميد كلية رياض الأطفال
جامعة الإسكندرية

2013



دار الجامعة الجديدة

٣٨-٤٠ ش سوتير - الأزاريطة - الإسكندرية

تليفون: ٤٨٦٣٦٢٩ فاكس: ٤٨٥١١٤٣ تليفاكس: ٤٨٦٨٠٩٩

E-mail: darelgameaelgadida@hotmail.com

www.darggalex.com info@darggalex.com

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

﴿ وَعَلَّمَكَ مَا لَمْ تَكُنْ تَعْلَمُ وَكَانَ فَضْلُ اللَّهِ

عَلَيْكَ عَظِيمًا ﴾

صَدَقَ اللَّهُ الْعَظِيمُ

سورة النساء الآية (١١٣)

الاهداء

إهداء من القلب

إلى مربّي ومعلم الطفل التوحدي

مقدمة

تعد فئة التوحد من الفئات الخاصة التى ظهر الاهتمام بها بشكل جلى فى الآونة الأخيرة وذلك لما يعانى به الأطفال فى هذه الفئة من إعاقة نمائية عامة تؤثر على مظاهر النمو المختلفة للطفل مما يؤدي إلى انسحابه وانغلاقه على ذاته.

وحالات التوحد ليست نادرة بل تمثل نسبة لا يمكن تجاهلها ، إلا أن تشخيص التوحد يعد من أهم الصعوبات التى تواجه هذه الفئة نظرا لتشابه أعراض التوحد مع فئات أخرى كإعاقة العقلية وفصام الطفولة والإعاقة السمعية واضطرابات الانتباه، واضطرابات التواصل. (إلهامى عبد العزيز، ١٩٩٩، عبد الرحيم بخيت، ١٩٩٩)

ونظرا لصعوبة التشخيص يوصى دائما بأن يقوم بالتشخيص أخصائىون مدربون علميا مع الاسترشاد بآراء المعلمين وأولياء الأمور فيقومون بالتقييم معتمدين بصورة أساسية على ملاحظة سلوك الطفل والاعتماد على ملاحظات الوالدين وتقديرات المعلمين. (عبد الرحمن سيد سليمان، ٢٠٠١)

وبالرغم من الاهتمام الواضح بفئة التوحد وتشخيصهم وأساليب العلاج الحديثة المستخدمة مع أطفال هذه الفئة إلا أن السبب الرئيسى لهذا الاضطراب غير معروف حتى الآن، فالبعض يرجعه إلى أسباب نفسية واجتماعية تختص بالعلاقة بين الطفل ووالديه، وهناك من يركز على الأسباب الوراثية والبيولوجية وظروف الحمل والولادة أو التلوث البيئى بشكل عام. وهذا ما يدعو لإجراء العديد من البحوث والدراسات لاكتشاف السبب .

ويعانى الأطفال التوحديون الكثير من المشكلات ومن أبرزها نقص وضعف مهارات العناية بالذات أى القصور فى المهارات التى يمتلكها الأقران من الأطفال العاديين حيث يعجز الطفل التوحدى عن

رعاية نفسه أو إطعام نفسه، أو ارتداء الملابس وخلعها أو التعامل مع
المرحاض أو النظافة الشخصية. (عبد الرحمن سيد سليمان، ٢٠٠٠)
وهذا ما يوضح أهمية وجود برامج لتدريب هذه الفئة من الأطفال بفرض
تنمية بعض مهارات العناية بالذات لديهم، حيث أن هناك نقص في
الدراسات العربية التي تهتم بتدريب هؤلاء الأطفال على مهارات العناية
بالذات في مرحلة الطفولة المبكرة، ومن أهم فنيات تعديل السلوك فنية
التشكيل التي يعتمد عليها البرنامج التدريبي الذي يركز على توظيف
قبدأ التعزيز وفق خطوات محددة، بحيث يتم تقسيم المهارة إلى خطوات
صغيرة، كل خطوة تمهد لإتمام الخطوة اللاحقة، حيث يستخدم
التشكيل لتعليم الأطفال الكثير من السلوكيات لأنه يناسب قدرات
الأطفال خلال مرحلة الطفولة المبكرة.

ويتناول هذا الكتاب موضوع مهم في حياة الأطفال التوحيدين وهو
مهارات العناية بالذات، ويتكون الكتاب من فصلين يتناول الفصل الأول
ماهية مهارات العناية بالذات بدراسة لواقع الأطفال التوحيدين ومدى
فعالية استخدام فنية التشكيل في تنمية مهارات العناية بالذات لديهم،
أما الفصل الثاني فيتناول دور برنامج ABA في تنمية مهارات العناية
بالذات لدى الأطفال التوحيدين.

والمرجو من الله أن يصل هذا الكتاب إلى يد كل معلم يتعامل مع صفار
الأطفال التوحيدين ليفيده في تنمية مهارات العناية بالذات لديهم.
والله ولي التوفيق...

الفصل الأول

فعالية استخدام فنية التشكيل في تنمية بعض مهارات العناية بالذات لدى الأطفال التوحديين

يعتبر التوحد من الاضطرابات النمائية الأكثر شيوعا بين الاضطرابات التي تظهر خلال مرحلة الطفولة المبكرة، ويرجع اكتشاف هذا الاضطراب إلى الطبيب النفسى الأمريكى (Leokanner 1943) حينما فحص مجموعة من الأطفال المعاقين عقليا بجامعة هارفارد ولاحظ وجود أنماط سلوكية غير طبيعية لـ (١١) طفلا أطلق عليهم مصطلح اضطراب التوحد Autism Disorder حيث ظهر انفلاقهم على ذواتهم بشكل كامل، والابتعاد عن الواقع، وعدم التجاوب مع المثيرات التي تحيط بهم، والانطواء وقد أكد ذلك كل من (عصام زيدان، ٢٠٠٤، محمد خطاب، ٢٠٠٥، ريتا جوردن، ستيورات بيول، ٢٠٠٧).

ويوضح "زكريا الشرييني، ٢٠٠٤، ١٠٣" أن التوحد يعتبر من الإضطرابات النمائية التي تعزل الطفل عن المجتمع دون أن يشعر بما حوله من أحداث في محيط البيئة الإجتماعية فينخرط في مشاعر وسلوكيات ذات مظاهر غير عادية أو شاذة بالنسبة لمن يتعاملون معه بينما هو يعايشها بصفة دائمة.

كما يذكر (ربيع سلامة، ٢٠٠٥) أن التوحد حالة تصيب بعض الأطفال عند الولادة أو خلال مرحلة الطفولة المبكرة تجعلهم غير قادرين على تكوين علاقات اجتماعية طبيعية، وغير قادرين على تطوير مهارات التواصل، فيصبح الطفل منعزلا عن محيطه الاجتماعي، ويتوقع في عالم منغلق يتصف بتكرار الحركات والنشاطات.

وقد أكد (Edelson, 1998)، من خلال دراسات مسحية واسعة في الولايات المتحدة وإنجلترا أن التوحد يحدث بمعدل (٤ - ٥) أطفال

لكل ١٠٠٠٠ طفل، وأكد هذه النسبة إعلان الجمعية الأمريكية للتوحد (Autism Society of America 1999) أن التوحد يحدث بنسبة (١:٥٠٠) من الأطفال أى بما يعادل (٢٠:١٠٠٠٠) طفل، وأن نسبة انتشاره بين البنين إلى البنات هي (٤:١) (عصام زيدان، ٢٠٠٤) .

وأعداد الأطفال التوحديين فى زيادة إلا أنه لا يوجد لدينا إحصائيات تحدد نسبة انتشار التوحد فى مصر والعالم العربى وهذا أكدته نتائج دراسات (عادل عبد الله، ٢٠٠٢)

ويغتنى الطفل التوحدى من قصور واضح فى مهارات العناية بالذات بشكل عام فمن المشكلات الشائعة المرتبطة بالطعام والشراب عدم تناول الطعام والشراب بطريقة صحيحة وهذا يتضح من خلال العبث فى الوجبات بالأدوات وعدم استخدامها بصورة سليمة، وعدم الجلوس على المقعد أثناء تناول الطعام بطريقة صحيحة. (السيد عبد النبي، ٢٠٠٤) كما يرى (عبد الرحمن سليمان، ٢٠٠٣) أن مهارات ارتداء الملابس قد تكون فى نطاق قدرات الطفل وإمكانياته ومع ذلك فإنه يرفض التعاون حيث أن المهارة اليدوية لأنشطة معينة متخبطة وبلا فائدة عندما يصل الأمر إلى ارتداء القميص أو إحكام الأزرار، عندئذ يضطر الآباء إلى القيام بالمهمة حتى يتمكن الطفل من الذهاب إلى المدرسة فى الموعد، وعدم القدرة على التحكم فى التبول والتبرز تعد مشكلة واضحة لدى الطفل التوحدى وهذا يتطلب من الوالدين تكثيف التدريب على دخول دورة المياه واستخدامها بشكل صحيح وهذا عبء كبير.

وقد أوضح (ربيع سلامة، ٢٠٠٥) أن قليلا من الأطفال التوحدين يتعودون تلويث وجوههم أثناء وجودهم داخل دورة المياه، ومما لا شك فيه أن هذا السلوك يحتاج لتدخل سريع لمنع الخطر عن صحة الطفل، كما أن الأطفال التوحدين لديهم صعوبات فى النظافة الشخصية من حيث غسل اليدين وتمشيط الشعر وتنظيف الأسنان بالفرشاة ووضع العطور.

كل هذه المؤشرات جعلت البحث الحالي يهدف إلى تنمية بعض مهارات العناية بالذات لدى الأطفال التوحيدين ويستخدم في ذلك أدوات تشخيصية وعلاجية، أما التشخيص فهو عامل مهم لأنه يساعد على معرفة ما هو متوقع من الطفل، ويساعد على التوقع ببعض جوانب المهارات التي يتناولها البحث وهي "مهارات تناول الطعام والشراب، ومهارة ارتداء الملابس وخلعها، واستخدام دورة المياه والنظافة الشخصية" وبالنسبة لتنمية هذه المهارات تستخدم فنية التشكيل في شكل برنامج تدريبي يتم تطبيقه على أفراد عينة البحث، فالتشكيل يستخدم حينما نعلم سلوكاً مركباً، يصعب أن يتم تعليمه مرة واحدة، وتتطلب هذه الفنية تقسيم السلوك المركب إلى خطوات صغيرة وتعزيز إتمام الخطوات الصغيرة المؤدية إلى الهدف النهائي وهو يتبع نظرية التعلم الإجرائي "سكنر Skinner"

وتتعدد مشكلة البحث الحالي في السؤال التالي:

١- ما مدى فعالية استخدام فنية التشكيل في تنمية بعض مهارات العناية بالذات (تناول الطعام - تناول الشراب - ارتداء الملابس - خلع الملابس - استخدام دورة المياه - النظافة الشخصية) لدى الأطفال التوحيدين؟

ويكتسب البحث أهميته من أهمية مرحلة الطفولة بصفة عامة، ومرحلة الطفولة المبكرة بصفة خاصة لما لها من أهمية في بناء وتشكيل شخصية الطفل وتنمية مهاراته، كما تتضح أهمية البحث من أهمية موضوعه، من حيث تناوله للتوحد كاضطراب نمائي يكثر شيوعه بين الأطفال خلال الطفولة المبكرة ويحتاج إلى التدخل المبكر لأنه يتميز بمجموعة من الأعراض التي تؤثر على كافة جوانب النمو. حيث يتفق معظم الباحثين على أن التوحد يحدث خلال العامين الأوليين من حياة الطفل وقبل ثلاثين شهراً على الأكثر ويستمر مدي الحياة ويصيب على

الأقل (٥) أطفال من بين كل (١٠٠٠٠) طفل وتبلغ نسبة إصابة الذكور به (٤ : ١) من الإناث.

(آمال باظلة، ٢٠٠١)، (رشاد موسى، ٢٠٠٢)

كما أن البحث يقدم فنية التشكيل فى شكل برنامج يفيد المسؤولين عن إعداد البرامج التدريبية السلوكية لفئة الأطفال التوحديين مما قد يسهم فى تنمية بعض مهارات العناية بالذات لديهم ويتضح أن لفنية التشكيل أهمية من حيث مناسبتها لهؤلاء الأطفال من حيث تقسيم المهارة المركبة إلى خطوات صغيرة يتم تعزيز كل منها بعد الانتهاء من إتقانها وصولاً للمهارة النهائية المرغوبة لأن ذلك يتناسب مع قدرات هؤلاء الأطفال.

أهداف البحث:

تحدد أهداف البحث الحالى فيما يلى:

- فهم الأسباب المؤدية إلى ظهور اضطراب التوحد لدى الأطفال
- التعرف على فعالية فنية التشكيل فى تنمية بعض مهارات العناية بالذات لدى الأطفال التوحديين.

المنهج وإجراءات البحث:

• **المنهج:**

- يستخدم فى هذا البحث المنهج شبه التجريبي فى دراسة متغيرات البحث وهي: اضطراب التوحد - بعض مهارات العناية بالذات وفنية التشكيل، كما يعتمد البحث على تصميم المجموعة الواحدة.

• **العينة:**

العينة الاستطلاعية:

عدد أفرادها (١٥) طفلاً وطفلة من الأطفال التوحديين، لحساب الخصائص السيكومترية لأداة البحث (مقياس مهارات العناية بالذات للأطفال التوحديين)

٢- العينة الأساسية:

يتحدد البحث الحالي في ضوء العينة المكونة من مجموعة واحدة تضم (١٥) طفلاً وطفلة بمتوسط عمر زمني (٤,٩٣) وانحراف معياري (٠,٨٨٤) وهم الملتحقين بوحدة الفئات الخاصة بالمركز التربوي النموذجي بكلية رياض الأطفال - جامعة الإسكندرية والذين تم تشخيصهم على أنهم يعانون من اضطراب التوحد "التشخيص تم من قبل الوحدة" باستخدام قائمة تقييم أعراض اضطراب التوحد (ATEC) من إعداد: برنارد ريملاند، ستيفين ادلسون وترجمة وتعريب: عادل عبد الله محمد (٢٠٠٦)

٣- أدوات البحث:

- مقياس ستانفورد بينية للذكاء (الصورة الرابعة) إعداد: لويس كامل مليكه

- مقياس مهارات العناية بالذات للأطفال التوحديين إعداد: الباحثان

- برنامج تدريبي قائم على فنية التشكيل لتنمية مهارات العناية بالذات. إعداد: الباحثان

٤- مصطلحات البحث:

التوحد:

يعتبر التوحد اضطراباً معقداً يمكن النظر إليه على أنه اضطراب نمائي عام يؤثر سلباً على العديد من جوانب نمو الطفل ويظهر على هيئة استجابات سلوكية قاصرة وسلبية في الغالب تدفع بالطفل إلى التقوقع حول ذاته. فضلاً عن وجود سلوكيات واهتمامات نمطية وتكرارية ومقيدة. (عادل عبد الله، ٢٠٠٨)

التعريف الإجرائي:

اضطراب من اضطرابات النمو الارتقائية يظهر خلال الثلاث سنوات الأولى من عمر الطفل، ويؤثر على سلوك الطفل وقابليته للتعلم والتدريب، فيحصل الطفل على درجة منخفضة على مقياس مهارات العناية بالذات (تناول الطعام وتناول الشراب، وارتداء الملابس وخلع الملابس، واستخدام دورة المياه، والنظافة الشخصية).
مهارات العناية بالذات:

هي المهارات التي تضم ارتداء الملابس، واستخدام أدوات الطعام والاعتسار وتمشيط الشعر وتنظيف الأسنان وجميع الاحتياجات الأساسية الخاصة بالحياة اليومية. (سوسن الحلبي، ٢٠٠٥)
التعريف الإجرائي:

قدرة الطفل التوحدي على أداء بعض مهارات العناية بالذات ك: تناول الطعام، وتناول الشراب، وارتداء وخلع الملابس، واستخدام دورة المياه، والنظافة الشخصية.
فنية التشكيل:

يُقصد بالتشكيل تدعيم السلوك الذي يقترب تدريجياً من السلوك المرغوب، بحيث يقسم السلوك المرغوب إلى خطوات صغيرة، ويتم تدعيم إنجاز الخطوات الصغيرة المؤدية إلى الهدف النهائي. (لويس كامل مليكه، ١٩٩٠)
التعريف الإجرائي:

يُقصد بفنية التشكيل أنشطة البرنامج التدريبي المستخدم مع الأطفال التوحدين خلال فترة زمنية محددة الذي يهدف إلى تنمية بعض مهارات العناية بالذات التي تشتمل على (تناول الطعام والشراب، وارتداء وخلع الملابس، واستخدام دورة المياه، والنظافة الشخصية)، حيث تقسم كل مهارة إلى خطوات صغيرة.

الإطار النظري والدراسات السابقة:

يتضمن هذا الجزء من البحث بعدين أساسيين:.

أولاً: التوحد: مفهومه - معدل انتشاره - أعراضه - أسبابه -
تشخيصه - علاجه.

ثانياً: مهارات العناية بالذات وكيفية التدريب عليها.

وفيما يلي عرض لكل بعد.

أولاً: التوحد:

١- مفهوم التوحد:

يعد اضطراب التوحد أحد الاضطرابات الارتقائية الأكثر شيوعاً بين الأطفال خلال مرحلة الطفولة المبكرة، ويتميز بقصور في الإدراك، ونزعة إنسحابية تعزل الطفل عن البيئة المحيطة به، فيعيش منعزلاً على نفسه، يكاد لا يشعر بما يحيط به.

والملاحظ تعدد تعريفات التوحد، حيث يطلق عليه مسميات عديدة كالإجتراية والانغلاق على الذات إلا أن أكثر المصطلحات شيوعاً هو اضطراب التوحد. فيعرفه "يحيى الرخاوي، ٢٠٠٣، ٣٠) التوحد نوع من الإنغلاق على الذات منذ الولادة حيث يعجز الطفل عن التواصل مع الآخرين بدءاً من أمه، وقد ينجح في عمل علاقات جزئية مع الأشياء المادية وبالتالي يعاق نموه اللغوي (في: لمياء عبد الحميد بيومي، ٢٠٠٨)

كما يرى (زكريا الشرييني، ٢٠٠٤) أن التوحد من الاضطرابات النمائية التي تعزل الطفل عن المجتمع دون شعوره بما يحدث حوله من أحداث في البيئة الاجتماعية، وأيضاً يوضح (يوشيل، ٢٠٠٤) أن التوحد مرض معقد في مظاهر الاضطراب حيث يحتوى على عدة اضطرابات تتضمن اللغة، ومهارات الاتصال، والتفاعل الاجتماعي، وكل هذه الأعراض تظهر خلال الثلاث سنوات الأولى من عمر الطفل.

٢- معدل انتشار التوحد:

وفقا للإحصاءات التي نشرها الاتحاد القومي لدراسات وبحوث اضطراب التوحد بالولايات المتحدة الأمريكية (٢٠٠٣) نلاحظ ارتفاع نسبة انتشار التوحد عن ذي قبل فأصبح متوسطها (١ - ٢٥٠) حالة ولادة فأصبح بذلك اضطراب التوحد ثانيا أكثر الإعاقات انتشارا و يسبقه الإعاقة العقلية ويليه متلازمة داون. (عادل عبد الله، ٢٠٠٨)

وفي اليابان أظهرت النتائج الخاصة بدراسة معدل انتشار التوحد أن معدل حدوث التوحد بلغ (١٦) حالة لكل عشرة آلاف طفل وأن (١٣٩) طفلا من المفحوصين كانت أعمارهم دون (٣٦) شهرا. (السيد عبد الحميد، محمد قاسم، ٢٠٠٣)، وتزداد نسبة الإصابة بين الأولاد عن البنات بنسبة (٤ : ١) ولكن أثبتت البحوث أن في حالة إصابة البنات تكون الإصابة أكثر صعوبة وتكون درجات ذكائهن منخفضة عن غيرهن من الأولاد الذين في مثل حالتهم. (عصام زيدان، ٢٠٠٤) (سهى أحمد أمين، ٢٠٠٢)

٣- أعراض التوحد:

للتوحد مجموعة من الأعراض تتمثل في ضعف التفاعل الاجتماعي، والقصور في القدرة على تكوين علاقات وقابلية التواصل مع الآخرين، والقدرة على الفهم والتخيل، وهذا يؤثر على تفاعله مع الآخرين. (مورين آرونز، تيساجتينس، ٢٠٠٥)

وهذا ما أظهرته دراسة (Gillson, 2005) التي هدفت إلى التعرف على الفروق بين الأطفال التوحديين والأطفال المعاقين عقليا في المواقف والتفاعلات الاجتماعية فقد أتضح أن الأطفال التوحديين هم الأقل في تفاعلاتهم الاجتماعية والأكثر انسحابا من المواقف الاجتماعية قياسا بأقرانهم المعاقين عقليا.

كما يشير الباحثون إلى أن القصور اللغوي أهم عرض يميز التوحد فقد بينت نتائج دراسة (Rutter, 1998) أن الأطفال التوحيديين يعانون من النمطية في ترديد الكلمات بشكل آلي مع ضعف في الإنتباه ونقص التواصل اللغوي مع الآخرين. والنمطية لدى الطفل التوحيدي لا تقتصر على ترديد الكلمات وإنما تمتد إلى السلوك، فقد أشارت نتائج دراسة (Trenpeyeier, 1996) إلى أن السلوك النمطي يرجع إلى الرغبة في جذب الاهتمام وارتفاع مستوى التوتر لدى الطفل التوحيدي والاعتراض على تغيير الروتين اليومي.

- وأشار إلى هذا أيضا كل من ((Biklen, 2002، Wolf, 2005)) حيث أظهرت نتائجهما أن الطفل التوحيدي يمارس سلوكيات نمطية تظهر بشكل تلقائي، وهذا السلوك يتضمن تحريك الأشياء بشكل دائري وعدم تقبل التغيير وإيذاء الذات بشكل مستمر.

كما أشارت نتائج دراسة (Romanczyk, 1999) إلى أن الأطفال المصابين بالتوحد في سن ما قبل المدرسة لديهم نقص واضح في القدرة على اللعب التخيلي واللعب بالدمى ولعب الدور، ومن يلعب متهم نجد لديه لعب تكراري، فنادرا ما يبحثون عن شركاء للعب، فيكون لعبهم الرمزي غير تفاعلي.

وقد بين (عثمان فراج، ٢٠٠٢) أن كثيرا من الآباء يشكون من عدم تجاوب طفلهم مع أية محاولات لإبداء العطف أو محاولات تدليل، وربما لا يظهر اهتماما بحضورهم أو غيابهم ومن النادر أن يبدي عاطفة نحو الآخرين بل تنقصه في كلامه النغمة الإنفعالية والقدرة التعبيرية،

كما يعاني الأطفال التوحيديين من مشكلات تتعلق بالقدرة على الاستمرارية في الأنشطة المعرفية، فقد أوضحت (نادية أبو السعود، ٢٠٠٢) أن الأطفال التوحيديين يعانون من اضطرابات في الإدراك وفي

الحواس، ويبدو الاضطراب فى الإدراك السمعى لدرجة أن الوالدين يقرران أن طفلهم أصم.

يتضح مما سبق أن الطفل التوحدى يعانى من قصور فى العمليات المعرفية، وقصور لغوى وضعف فى التواصل وعدم القدرة على اللعب التخيلى، البرود العاطفى ونوبات الغضب وإيذاء الذات، والسلوك النمطى والتكرار.

أسباب التوحد:

هناك اختلاف بين العلماء حول أسباب حدوث التوحد، وإلى الآن توجد صعوبة كبيرة فى تحديد الأسباب بشكل قاطع إلا أن هناك اجتهادات لتوضيح الأسباب المؤدية للتوحد لدى الأطفال، تمثل فيما يلي:

أ- الأسباب الجينية "الوراثية":

أكدت دراسة (Howlin, 1998) على أن التوحد ينتشر بين الأطفال الذين لديهم أخوة يعانون من التوحد فى أسرهم، بـ (٢١٠) ضعفاً عن انتشاره بين الأطفال فى المجتمع. وأن التوحد يرجع إلى عوامل جينية، فقد ظهر أن (٢٪ : ٤٪) من أشقاء الأطفال التوحديين يصابون بهذا الاضطراب بمعدل ٥٠ مرة أكثر من غيرهم، وأن معدل ظهور التوحد بين التوائم المتماثلة (٣٦٪) إلا أن (ريتا جوردون، وستيورات بيول « ٢٠٠٧) أوضحت أن الأسباب المرتبطة بالجينات تلعب دوراً هاماً فى حدوث التوحد، ولكنها لا تملك المسئولية الكاملة عن حدوثه.

ب- العوامل البيولوجية:

بينت نتائج دراسة (Quintand, 1995) أن مستوى (السيروتونيميا Serotonemia) مرتفع لدى الأطفال التوحديين ويرتبط ذلك بانخفاض مستوى الذكاء، ويزداد فى الدم بنسبة ٥٧٪ عن المعدل الطبيعى كما أشارت نتائج (Balottin, e t a l, 1998) إلى أن صورة الرنين المغناطيسى التى تقارن بين التوحديين والعاديين أظهرت أن الحجم الكلى للمخ يتزايد:

لدى التوحديين وذلك فى الفص الجدارى والصدغى إلا أنه لم توجد فروقا فى الفصوص الأمامية.

ج- العوامل البيئية:

أوضحت نتائج دراسة (محمد الدفراوى، ١٩٩٨) على عينة مكونة من ٢٧ طفل توحدي، أن هناك زيادة فى المشكلات أثناء الولادة أكثر من التى رصدت أثناء ولادة إخوة هؤلاء الأطفال.

كما أن (Edelson, 1998) أشار إلى أن انتشار السموم فى البيئة يمكن أن يؤدى إلى حدوث التوحد، حيث أجرى دراسة على عينة من الأطفال التوحديين فى مدينة (ليومينستر) حيث يوجد بها مصنع نظارات شمسية ووجد أن أعلى نسبة لحدوث التوحد كانت فى المنازل القريبة من المصنع.

من خلال العرض السابق لمحاولة تحديد الأسباب المؤدية إلى حدوث التوحد لدى الأطفال يتضح أنه لا يمكن أن يرجع اضطراب التوحد إلى مجموعة واحدة من الأسباب، وأنه حتى الآن مازالت أسباب التوحد غامضة إلى حد كبير، وأن جميع ما سبق ذكره من أسباب ما هو الاجتهادات للعلماء والباحثين وعليه فلا بد من أخذ كل الآراء فى الاعتبار عند دراسة اضطراب التوحد.

د- تشخيص التوحد:

يعد تشخيص اضطراب التوحد من أصعب الأمور وقد يرجع ذلك إلى تشابه بعض الاضطرابات مع اضطراب التوحد (اضطراب إسبرجر، اضطراب ريت، اضطراب الطفولة التفككية والتحللي) وهذا يتطلب تعاون فريق من الأطباء والأخصائيين النفسيين والاجتماعيين وأخصائيين التخاطب، حتى يمكن اعتبار التشخيص موضوعي ودقيق وحتى لا يحدث خلط بين أعراض التوحد والإعاقة العقلية أو التوحد والإعاقة السمعية أو التوحد وصعوبات التعلم.

وقد لخص الدليل التشخيصى الإحصائى الرابع للجمعية الأمريكية للطب النفسى (DSM-IV) (١٩٩٤) المعايير التشخيصية للتوحد حيث أشارت المحكات التشخيصية إلى ضرورة وجود انطباق (٦) أعراض أو أكثر من مجموعة الأعراض الثلاثة (أ)، (ب)، (ج) على الأقل عرضين من كل مجموعة، وهى كالتالى:

أ- خلل كفى فى التفاعل الاجتماعى (خلل واضح فى استخدام السلوكيات غير اللفظية كمنظرات العين، وتعبيرات الوجه ووضع الجسم فى تنظيم التفاعل الاجتماعى - الفشل فى تنمية العلاقات بالأقران - نقص البحث الذاتى للمشاركة فى الأنشطة - نقص التبادل العاطفى أو الاجتماعى).

ب- خلل كفى فى التواصل (التأخر فى نمو اللغة - استخدام اللغة بشكل نمطى تكرارى - خلل فى استمرار الحديث مع الآخرين فى حالة وجود بعض الكلمات - نقص فى اللعب التلقائى ولعب الدور).

ج- أنماط سلوكية محدودة ومتكررة (الانشغال الدائم بنمط أو أكثر لاهتمامات غير سوية - التمسك بطقوس معينة - السلوك الحركى المتكرر - الانشغال الثابت بأجزاء من الموضوعات) (American Psychiatric Association, 1994)

٦- علاج التوحد:

تتعدد الاتجاهات العلاجية التى تهتم بتأهيل الأطفال التوحدين للوصول إلى أفضل ما يمكن تقديمه لهؤلاء الأطفال حسب إمكانيات وقدرات كل طفل، ومن هذه الإتجاهات:

أ- العلاج الطبى (الدوائى):

يوضح (محمد عبد المنعم، ٢٠٠٥) أن العلاج بالعقاقير يركز على أعراض معينة كالحركة وسرعة الاستثارة والثورات الانفعالية فى الطفولة المبكرة.

ب- العلاج بالأنظمة الغذائية:

بينت دراسة (Whiteley, 2003) فى نتائجها أن استخدام الأغذية الخالية من الكازين والجلوتين لها نتيجة فعالة فى خفض حدة الأعراض السلوكية لدى الأطفال التوحديين.

خ- العلاج بالموسيقى:

أوضح (عمر بن الخطاب خليل، ٢٠٠١) أن العلاج بالموسيقى له أهمية خاصة مع الأطفال التوحديين، حيث أن الموسيقى كمادة غير لغوية، تستخدم لمساندة أنشطة الطفل.

د- العلاج باللعب:

يعد اللعب أداة جيدة لخفض حدة بعض المشكلات السلوكية لدى الأطفال، فاللعب هو أفضل أداة خلال الطفولة المبكرة لعمليات النمو والتعلم.

ويوضح (محمد الفوزان، ٢٠٠٠) مواصفات اللعب المقدمة للطفل التوحدي أهمها: أن تدل اللعبة على مثيرات بصرية ومثيرات سمعية ومثيرات لمسية، فلا بد أن تكون ناعمة حتى لا يؤذى الطفل نفسه.

هـ- برامج تعديل السلوك:

يوجد عدد من البرامج التدريبية التى تعتمد على العلاج السلوكى لخفض حدة الاضطرابات السلوكية المصاحبة للتوحد لدى الأطفال. ويعتمد البحث الحالى على فنية التشكيل كأحد فنيات تعديل السلوك، حيث تعتمد هذه الفنية على إثابة وتعزيز السلوك الجيد أو المطلوب بشكل منتظم حتى يتم تدريب الأطفال على بعض مهارات العناية بالذات. ويعرف (عبد الستار إبراهيم وآخرون، ١٩٩٣) التشكيل بأنه عملية تدريبية علاجية تعتمد على تعليم الطفل أداء سلوك جديد، وذلك بتقسيم هذا السلوك المركب إلى أجزاء أو خطوات صغيرة متتابعة يمكنه اكتسابها ثم تقديم التعزيز اثار أدائه كل خطوة تقريه من تعلم

السلوك الكلي، وعادة ما يتم التشكيل بتقسيم السلوك الجديد إلى خطوات أو استجابات أصغر يشجع الطفل على إتقانها.

كما يعرفه (فرج عبد القادر وآخرون، ١٩٩٣) بأنه أسلوب من أساليب تعديل السلوك ويتمثل في استخدام طرق وأساليب فنية تركز على توظيف مبدأ التعزيز وتطبيق الثواب والعقاب وفق قواعد وخطوات محددة وذلك بعد تحديد السلوك المراد تعديله تحديدا إجرائيا وتقسيمه إلى خطوات تقاس قياسا علميا دقيقا، والخطوة الضرورية في تطبيق هذا المبدأ هو تقسيم السلوك إلى خطوات صغيرة، وألا ينتقل المعالج من خطوة سلوكية إلى التالية إلا بعد التأكد من أنه قد يتم تعديلها وهكذا، حتى تمهد كل خطوة سابقة لإتمام اللاحقة والتقدم خطوة خطوة حتى تتم عملية التشكيل من خلال برنامج التعزيز المتدرج.

ويستند البحث الحالي في استخدام فنية التشكيل إلى نظرية (Skinner) وهو أحد علماء النفس الأمريكيين الذين لهم تأثير كبير في علم النفس، خاصة في تطبيق مبدأ التعزيز في مواقف مختلفة ابتداء من تدريب الحمام إلى محاولة بناء مجتمع فاضل عن طريق استخدام المثير والاستجابة والتعزيز.

ولقد كانت نظرية "Skinner" إلى الكائن الحي تأكيدا على أهمية الحالات البيئية وأن هذه الحالات هي المؤثرات المرتبطة بالكائن الحي ومؤثرة في استجاباته، وقد أدرك "Skinner" التعلم كارتباط بين المثير والاستجابة، حيث وجد أن الاشتراط يأخذ مكانه عندما تتبع الاستجابة بمعزز، فاعتمد على فكرة التأثير البيئي لأن نتائج الاستجابة تؤثر في الحدث التالي، وحيث أن النتائج تحدث في البيئة الخارجية، فإن البيئة هي التي تسبب التغيير في السلوك. (رحاب صديق، ٢٠٠٦)، ويستخدم التشكيل لتعليم الأطفال العديد من السلوكيات، حيث أنه يناسب قدرات الأطفال خلال مرحلة الطفولة المبكرة حيث يشيرون

(Bruno, F, 1992) إلى أهمية التشكيل كأسلوب له فاعلية في تعديل السلوك وتعليم الأطفال في سن المهد بعض السلوكيات على أن يتبع كل خطوة التعزيز ويشير إلى أهمية عبارات الاستحسان واحتضان الطفل كمعززات التثبيت وترسيخ ما تم تعلمه مما يسهل تعلم السلوكيات الأكثر تعقيدا. كما يوضح كل من (Martin, G., Pear. J, 1999) أهمية التشكيل كإجراء يستخدم لتثبيت السلوك الذي يتعلمه الفرد، بداية من عدم وجود هذا السلوك، مروراً بمراحل تنميته حتى اكتمال تعلمه، ويؤكدان على استخدام التعزيز من قبل المعلمين على كل خطوة يقوم بها الطفل التوحدي في تعلم السلوك الجديد المراد تشكيله، حيث يعرفان التشكيل على أنه تنمية السلوك الجديد باستخدام التعزيز الناجح للخطوات التقريبية للسلوك النهائي ويوضحان أن فعالية التشكيل في تنمية السلوكيات الجديدة تتأثر ببعض العوامل أهمها: (تحديد السلوك النهائي، تحديد السلوك الذي سيتم البدء به في التشكيل - اختيار خطوات التشكيل وتحديد هادقة، اختيار وتحديد المعززات المفضلة، واستخدام التكرار والروتين في التدريب)

وتشير نتائج دراسة (Birch, A., 1997) إلى المعززات التي تزيد من حدوث الاستجابة وتكرارها من أهمها: النقود والحلوى بجانب المعززات الاجتماعية كعبارات الاستحسان أو التشجيع والابتسام والترييت على الرأس أو الكتف أو العناق.

كما كشفت نتائج دراسة (Helge, s. 1984) عن فعالية استخدام التشكيل في تنمية التفاعل الاجتماعي لدى أطفال ما قبل المدرسة ذوي الإعاقات المتعددة من خلال التدريب على المهارات الاجتماعية وظهر تحسنا في مهارات الاتصال والتفاعل الاجتماعي بصفة عامة.

وأيضا ظهرت فعالية التشكيل في بناء طريقة لتعليم اللغة للأطفال ذوي الصعوبات اللغوية الشديدة حيث يتم تعليم الصيغ والنظم

اللغوية في المنهج بالاعتماد على التشكيل والتعزيز الفوري، واستخدام التكرار والروتين. (Wolf. E, 1995)

وأوضحت نتائج دراسة (Erwin, P, 1998) على طفلة عمرها (٤ سنوات) تعاني صعوبات في التفاعل الاجتماعي مع الأقران- كان قد استخدم معها التشكيل والتعزيز الاجتماعي بعبارات المدح، وإظهار الاهتمام بها- أن استخدام التشكيل يفيد في تنمية السلوكيات الاجتماعية ويفيد في خفض حدة السلوك العدواني.

يتضح مما سبق أهمية استخدام التشكيل في تعديل سلوك الأطفال خلال مرحلة الطفولة المبكرة سواء الأطفال العاديين أو ذوي الاحتياجات الخاصة، ولكن يتضح ندرة الدراسات التي تربط بين استخدام فنية التشكيل واضطراب التوحد لدى الأطفال خلال هذه المرحلة العمرية، وهذا ما يؤكد أهمية البحث الحالي من حيث الجودة.

ثانياً: مهارات العناية بالذات:

حينما يبدأ الطفل التوحد في الالتحاق بمركز أو روضة ، يكون من أهم المتطلبات منه أن يكون معتمداً على نفسه في تلبية حاجاته الشخصية حتى يكون لديه استقلالية بين أقرانه وأيضاً في حياته الأسرية.

وقد أشار (عبد الرحمن سليمان، ٢٠٠١) إلى أن مهارات العناية بالذات تعني رعاية الطفل التوحدى لنفسه ، وإطعام نفسه، وأن يقوم بخلع وارتداء ملابسه.

كما بين كل من (جمال الخطيب، منى الحديدي، ٢٠٠٤) أن العناية بالذات تتضمن أربعة مجالات منفصلة وهي: الطعام وارتداء الملابس وخلعها، واستخدام دورة المياه ، والنظافة الشخصية.

يتضح من هذه التعريفات التركيز على قيام الطفل بأداء المهارات المرتبطة بالعناية بالذات كتناول الطعام والشراب، وارتداء الملابس،

وخلعها واستخدام دورة المياه والنظافة الشخصية وهذا ما سيتم تناوله فيما يلي:

١- تناول الطعام والشراب:

يعانى الطفل التوحدي من مشكلات مرتبطة بتناول الطعام والشراب، ويوضح (عبد الرحمن سليمان، ٢٠٠٣) أن عادات الأكل والشراب، وما يفضله الطفل وما لا يفضله تكون غالبا لها صورة متطرفة فالأطفال لا يأكلون ولا يشربون إلا أصنافا محدودة التنوع ويصررون على عدم الأكل أو الشراب إلا باستخدام أطباق وأكواب معينة ومنهم من يظهر تصميما على رفض تناول الطعام بطريقة غير مهذبة، وبالتالي يظهرون مظهرا غير سوى أثناء تناولهم الطعام والشراب بين الناس.

وما يعوق محاولات الوالدين لتعديل سلوك الطفل، ثورات الغضب التى يقوم بها الطفل عند صدور أى محاولة للتغيير من قبل الوالدين فى طريقة تقديم الطعام والشراب وتناوله، وهذا ما يدعو لتعديل سلوك الطفل ببرامج تدريبية سلوكية لمهارات تناول الطعام والشراب.

وقد أكدت نتائج بعض الدراسات على فعالية التدريب على مهارات تناول الطعام والشراب، ومنها: نتائج دراسة (Macarthur, et al, 1986) التى هدفت إلى تدريب الأطفال ذوى الإعاقات النمائية على مهارات تناول الطعام والشراب باستقلالية لعينة من الأطفال تتراوح أعمارهم بين (٩ - ١٣) سنة، والبرنامج تم تطبيقه على مرحلتين المرحلة الأولى كانت لتقليل الصراخ ورفض الطعام والشراب، باستخدام التعزيز وارتباطه بوقت تقديم الطعام حتى يمكن تحسين الاستجابة المناسبة لموقف تناول الطعام، وخلال المرحلة الثانية تم استخدام استراتيجيات تعليم وإكساب مهارات تناول الطعام والشراب باستقلال. وظهرت فروق دالة إحصائية لصالح القياس البعدى فى تناول الطعام والشراب بشكل استقلالي لدى الأطفال.

وأيضاً نتائج دراسة (Inoue, et al, 1994) التى هدفت إلى تدريب الأطفال ذوى الإعاقات النمائية على مهارات تناول الطعام والشراب باستخدام النمذجة (الفيديو) وقامت الدراسة على تجربيتين لتوضيح أثر برنامج لتعليم مهارات تناول الطعام والشراب باستخدام الكروت المصورة والنمذجة، وتكونت العينة من طفلة توحدية واحدة فى مرحلة التعليم الإعدادي استخدم معها طريقة الكروت المصورة، و(٤) من الأطفال الإناث تتراوح أعمارهن بين (٩ - ١٣) سنة ولديهن إعاقة عقلية متوسطة مصاحبة للتوحد، استخدم معهم النمذجة، وظهرت فروق دالة إحصائية فى متوسطات درجات مهارات تناول الطعام والشراب لصالح مجموعة النمذجة.

٢- ارتداء الملابس وخلعها:

تمثل مهارة ارتداء الملابس وخلعها مشكلة كبيرة لأنها تعتمد على العديد من الخطوات لكى تتم بشكل صحيح، ويحتاج الطفل للمساعدة حيث أن الطفل التوحدي غالباً ما يكون غير مدرك للملبس المناسب للمكان أو لحالة الجو ولذا يجب مساعدته حتى يتمكن من أداء هذه المهارة بخطواتها.

ويشير (إيرل ي. بالشار، ١٩٩٩) أن التدريب يجب أن يستمر حتى يصبح التعلم ثابتاً وحتى يستطيع الطفل إنجاز المهمة المحددة بنجاح من خلال أداء كل مراحل ارتداء الملابس وخلعها بنفسه مع التتويج فى استخدام المفززات حتى لا يشعر الطفل بالملل.

وما يؤكد ذلك نتائج دراسة (Carothers, Taylor, 2004) والتى هدفت إلى دراسة التعاون بين المعلمين والوالدين للعمل معاً لتعليم مهارات العناية بالذات للأطفال التوحيديين الذين يعانون من قصور فى القدرات الوظيفية لإتمام أعمالهم بأنفسهم ولإتقان مهارات العناية بالذات وتم استخدام ثلاثة فنيات يسهل استخدامها فى البيت والمدرسة للتدريب على

مهارات العناية بالذات (النمذجة - الجداول المصورة - تعليم الأقران أو الأشقاء) وقد أظهرت النتائج فعالية الفنيات السابقة ذكرها في تحسين مهارات العناية بالذات لدى الأطفال التوحيديين عينة الدراسة. وهذا هو المقصود بالتعليم والتدريب المستمر أى في المنزل والمدرسة حتى يمكن الحصول على النتيجة المرجوة والمستهدفة.

٣- استخدام دورة المياه:

تشير (سوسن الحلبي، ٢٠٠٥) إلى أن بعض الأطفال التوحيديين يشكون إزعاجاً لذويهم فيما يتعلق باستخدام دورة المياه ويتطلب الأمر تدريب الأطفال التوحيديين بشكل مستمر. وبعض الأطفال الذين يكرهون ويخافون استخدام المرحاض قد لا يشعرون بالأمان خلال تدريبهم على استخدام المرحاض، وقد تقلقهم برودة المرحاض.

وقد أوضحت دراسة (Dalrymple, Ruble, 1992) التي هدفت إلى تدريب الأطفال التوحيديين على استخدام المرحاض وقد أجريت الدراسة على عينة قوامها (١٠٠) طفل متوسط أعمارهم ثلاثة عشر ونصف وأشارت النتائج الخاصة بتقديرات الآباء فعالية التدريب على استخدام المرحاض في خفض حدة المخاوف المرتبطة بالمرحاض بشكل عام.

٤- النظافة الشخصية:

تشتمل النظافة الشخصية في هذا البحث على (غسل اليدين والوجه - تنظيف الأسنان بالفرشاة - تمشيط الشعر - استخدام لعطور). وقد هدفت دراسة (Ulianoua, 1989) إلى تنمية مهارات الخدمة الذاتية لدى الأطفال التوحيديين أى كيفية تنظيم الحياة اليومية لاحتياجات الأطفال التوحيديين والأشياء التي يمكن أن ينجزوها بأنفسهم ومنها النظافة الشخصية وإرتداء الملابس (بمشاركة الكبار في بعض أجزاء النشاط) وذلك وفق برنامج تدريبي خاص بالمهارات السابقة

ذكرها ، وقد ظهرت فروق دالة إحصائية لصالح متوسطات الدرجات في القياس البعدى لمهارات النظافة الشخصية ، وارتداء الملابس وخلعها وذلك بدون مساعدة الكبار.

كما هدفت دراسة (Matson, 1990) إلى تعليم مهارات العناية بالذات لدى التوحديين والمعاقين عقليا ، والتي كانت على عينة قوامها (٣) أطفال توحديين و(٤) أطفال معاقين عقليا ، وتراوح أعمار العينة بين (٤ - ١١) سنة وطبق فيها برنامج تدريبي قائم على التعزيز الاجتماعي والتعليم اللفظي وأظهرت النتائج فعالية البرنامج في تنمية مهارات العناية بالذات وبعض السلوكيات التكيفية.

وكذلك دراسة (Schreibman, Pierce, 1994) وهدفت إلى تعليم مهارات العناية بالذات للأطفال التوحديين بدون نظم إشراف خلال الإدارة الذاتية المصورة ، وأجريت على عينة قوامها (٣) أطفال تتراوح أعمارهم فيما بين (٦ - ٩) سنوات ، وقد ظهرت فعالية الأنشطة باستخدام الصور في تحسين المهارات الخاصة بالعناية بالذات في غياب المدرب خلال مهام متعددة أما دراسة (لمياء عبد الحميد بيومي ، ٢٠٠٨) التي هدفت إلى تقديم برنامج تدريبي قائم على النمذجة باستخدام الفيديو لتنمية بعض مهارات العناية بالذات لدى الأطفال التوحديين ، والتي أجريت على عينة قوامها (١٢) طفل من الإناث والذكور ، تتراوح أعمارهم بين (٩ - ١٣) سنة وأشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات المجموعة الضابطة ومتوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية في القياس البعدى على أبعاد مقياس المهارات العناية بالذات ومجموع الأبعاد وذلك لصالح المجموعة التجريبية.

- تعليق على الدراسات السابقة:

يتضح من العرض السابق للبحوث والدراسات السابقة أن هناك نقص واضح في الدراسات التي تتناول مرحلة الطفولة المبكرة ، حيث أن

معظم الدراسات تناولت مرحلة الطفولة الوسطى والطفولة المتأخرة كدراسة (Macarthur, et al, 1986) حيث تناولت عينة (٩ - ١٣) سنة أى فى مرحلة الطفولة المتأخرة، ودراسة (Dalrymple, Ruble, 1992) التى تناولت عينة فى الطفولة المتأخرة أيضا، أما دراسة (Schreibman, Pierce, 1994) فقد تناولت مرحلة الطفولة الوسطى (٦ - ٩) سنوات ودراسة (لمياء عبد الحميد، ٢٠٠٨) التى أجريت على عينة فى عمر (٩ - ١٣) سنة، أما الدراسات التى تناولت مرحلة الطفولة المبكرة فمنها دراسة (Helge, S, 1984)، وكانت على أطفال ما قبل المدرسة، ودراسة (Erwin, P, 1998) وكانت على طفلة عمرها (٤) سنوات، ودراسة (Matson, 1990). كل ذلك بالرغم من أهمية البدء فى تدريب الطفل ودراسة حالته منذ بداية ظهور الأعراض، نظرا لأهمية التدخل المبكر فى العلاج أو فى خفض حدة الاضطراب ومحاولة تنمية قدرات ومهارات الطفل التوحدى إلى أقصى حد ممكن.

كما يلاحظ ندرة الدراسات التى تناولت فنية التشكيل مع الأطفال التوحدين لتعديل السلوك وتنمية مهاراتهم بالرغم من ملائمة هذه الفنية للأطفال خاصة صغار الأطفال (مرحلة الطفولة المبكرة). إلا أن الدراسات تناولت فنيات أخرى لتعديل السلوك ولتنمية مهارات العناية بالذات وكان أهمها النمذجة مثل دراسة كل من ((Inoue, et al, 1994)، Carothers, Toyor, 2004)) أما الدراسات التى تناولت فنية التشكيل فتجدها قليلة ومنها: دراسة (Helge, S, 1984)، ودراسة (Wolf, E, 1990) وأيضا دراسة (Dewitt, et al, 1997)، ودراسة (Erwin, p, 1998) ودراسة (Birch, A, 1997). وهناك دراسات تناولت برامج تعديل سلوك بفنيات أخرى كدراسة (Macarthur, et al, 1986) ودراسة (Ulianoua, 1989). ودراسة (Dalrymple, Ruble, 1992) ودراسة (chreibman, Pierce, 1994).

وهذا ما يدعو إلى ضرورة تكثيف جهود الباحثين والعاملين في مجال التوحد إلى التوجه لأهمية وفعالية قنية التشكيل والتدخل المبكر مع الأطفال التوحديين سواء لتنمية مهارات العناية بالذات أو لتنمية أى مهارات أو سلوكيات ضرورية لهذه الفئة من الأطفال.

فروض البحث:

توجد فروق دالة إحصائية بين فترات القياس (قبلى - بعدى - تتبعى)، وتقدير (الأمهات - المعلمات)، والنوع (ذكور - إناث) على أبعاد مقياس مهارات العناية بالذات للأطفال التوحديين.

أدوات البحث:

تحددت أدوات البحث فيما يلي:

- ١ - مقياس ستانفورد بينيه للذكاء "الصورة الرابعة" إعداد : لويس كامل مليكه
- ٢ - مقياس مهارات العناية بالذات للأطفال التوحديين. إعداد : الباحثان.
- ٣ - البرنامج التدريبى القائم على فنية التشكيل. إعداد : الباحثان.

وفيما يلي وصفا لأدوات البحث:

- ١ - مقياس ستانفورد بينيه للذكاء (الصورة الرابعة) تعريب: لويس كامل مليكه ١٩٩٨.

يحتوى المقياس على مجموعة كبيرة من المهام المعرفية ويتمثل نموذج تنظيم القدرات المعرفية فى هذه الصورة فى مجالات يندرج تحتها (١٥) اختبارا تظهر على النحو التالي:

- ١ - الاستدلال اللفظي: اختبار المفردات - الفهم - السخافات والعلاقات اللفظية.

٢- الاستدلال الكمي: الاختبار الكمي - تسلسل الأعداد - بناء المعادلة.

٣- الاستدلال المجرد البصري: اختبارات تحليل النمط - التسخين - المصفوفات - شئ أو قطع الورق.

وقد قام لويس كامل مليكه (١٩٩٨) بالتحقق من ثبات المقياس، باستخدام طريقة التجزئة النصفية وتوصل إلى ثبات مرتفع حيث تراوحت معاملات الثبات بين (٠,٨٢ - ٠,٩٧) وما تم تطبيقه على الأطفال أفراد العينة الجزء العلى كالمكعبات والخرز وقطع الورق، نظرا لصعوبات اللغة لديهم ونقص مهارات التواصل اللفظي.

واستخدم هذا المقياس للتأكد من تجانس أفراد العينة في الذكاء والجدول التالي يوضح المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيم (Z) لدرجات الذكاء ومتوسط العمر الزمني لعينة البحث الأساسية

جدول رقم (١)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة (Z) لكلومجروف سميرونوف لكل من الذكاء والعمر الزمني.

العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة Z لكلومجروف سميرونوف	مستوى الدلالة
١٥	٦٤,٤٦٧	٣,١١٤	٠,٤٨٦	غير دالة
١٥	٤,٩٣٣	٠,٨٨٤	١,٠٤٥	غير دالة

قيمة Z الجدولية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) = ١,٩٦

يتضح من جدول (١) أن قيمة Z المحسوبة أقل من القيمة الجدولية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) مما يدل على عدم وجود فروق دالة إحصائية داخل العينة الواحدة قيد البحث في مستوى الذكاء والعمر الزمني

١- مقياس مهارات العناية بالذات للأطفال التوحيديين: إعداد الباحثان

يهدف المقياس إلى تقييم مستوى مهارات العناية بالذات لدى الأطفال التوحيديين في مرحلة الطفولة المبكرة (٤ - ٦) سنوات، ويستخدم في هذا البحث القياسات المتكررة (القبلي - البعدي - التتبعي) خطوات إعداد المقياس:

- ١- تم الإطلاع على البحوث والدراسات السابقة التي تناولت اضطراب التوحد ومهارات العناية بالذات المتاحة.
- ٢- تحديد أبعاد المقياس (٦ أبعاد) لمهارات العناية بالذات.
- ٣- تحديد العبارات الخاصة بكل بُعد وصياغتها.
- ٤- إعداد المقياس في صورته الأولية مكون من (٦ أبعاد) وتشتمل على ٤٢ مفردة.

- ٥- حساب صدق وثبات المقياس، وذلك على النحو التالي:
أولاً: صدق المقياس:

للتأكد من صدق المقياس تم استخدام الطرق التالية:

أ- الصدق الظاهري:

تم عرض المقياس على (٥) من أساتذة علم النفس والصحة النفسية، بجامعة الإسكندرية، للتعرف على مدى انتماء كل مفردة للبعد، وتم حساب نسب الاتفاق على كل عبارة وتبين أن هناك عدد (٦) عبارات كانت نسبة الاتفاق عليهم أقل من (٨٠%) وتم حذف تلك العبارات وعدد (٣٦) عبارة كانت نسبة الاتفاق عليهم ٨٠% إلى ١٠٠% ومقسمة على (٦) أبعاد و يحتوي كل بُعد على (٦) عبارات.

ب- صدق المفردات (صدق التكوين):

حيث تم حساب معامل ارتباط كل عبارة بالدرجة الكلية للمقياس، وذلك على العينة الاستطلاعية والتي بلغ عددها (١٥) طفل وطفلة ويتضح ذلك في الجدول التالي:

جدول رقم (٢): معامل ارتباط كل عبارة بالدرجة الكلية للمقياس.

العبارة	معامل الارتباط	العبارة	معامل الارتباط	العبارة	معامل الارتباط	العبارة	معامل الارتباط	العبارة	معامل الارتباط	العبارة	معامل الارتباط
١	**٠,٧٩	٧	**٠,٧٤	١٢	**٠,٧١	١٩	**٠,٧٧	٢٥	**٠,٧٢	٣١	**٠,٧٢
٢	**٠,٧٩	٨	**٠,٧٣	١٤	**٠,٧٠	٢٠	**٠,٨١	٢٦	**٠,٦٩	٣٢	**٠,٨١
٣	**٠,٧٦	٩	**٠,٧٨	١٥	**٠,٧٣	٢١	**٠,٧٦	٢٧	**٠,٧٥	٣٣	**٠,٧٦
٤	**٠,٧٥	١٠	**٠,٧٦	١٦	**٠,٧٦	٢٣	**٠,٦٩	٢٨	**٠,٨٠	٣٤	**٠,٧٥
٥	**٠,٧٩	١١	**٠,٧٤	١٧	**٠,٨٠	٢٣	**٠,٧٦	٢٩	**٠,٧٨	٣٥	**٠,٨١
٦	**٠,٧١	١٢	**٠,٧٥	١٨	**٠,٧٦	٢٤	**٠,٦٨	٣٠	**٠,٧٩	٣٦	**٠,٧٦

القيمة الجدولية عند مستوى دلالة (٠,٠١) = ٠,٦٤١

يتضح من جدول (٢) أن جميع معاملات الارتباط دالة عند مستوى (٠,٠١) مما يدل على صدق التكوين لعبارات المقياس مع الدرجة الكلية للمقياس.

ج- صدق الاتساق الداخلي:

حيث تم إيجاد معاملات الارتباط بين الأبعاد الستة للمقياس بعضهم البعض وبين كل بُعد والدرجة الكلية للمقياس كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول رقم (٣)

معاملات الارتباط بين الأبعاد الستة للمقياس بعضهم البعض وبين كل بُعد والدرجة الكلية للمقياس.

م	الأبعاد	١	٢	٣	٤	٥	٦	٧
١	تناول الطعام	-	٠,٧٦**	٠,٧٩**	٠,٨٢**	٠,٨٦**	٠,٧٦**	٠,٨٨**
٢	تناول الشراب		-	٠,٧٦**	٠,٧٥**	٠,٨٢**	٠,٧٧**	٠,٨٣**
٣	ارتداء الملابس			-	٠,٨١**	٠,٨١**	٠,٧٦**	٠,٩١**
٤	خلع الملابس				-	٠,٨٤**	٠,٧٤**	٠,٨٥**
٥	استخدام دورة المياه					-	٠,٧٦	٠,٨٨**
٦	النظافة الشخصية						-	٠,٨٠**
٧	الدرجة الكلية							-

**دالة عند مستوى (٠,٠١)

القيمة الجدولية عند مستوى دلالة (٠,٠١) = ٠,٦٤١

يتضح من جدول (٣) ارتفاع معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية ودرجة كل بُعد من الأبعاد الستة، وكذلك بين الأبعاد الستة بعضها البعض، وجميعها إرتباطات موجبة ودالة عند مستوى (٠,٠١).

ثانياً: ثبات المقياس:

تم حساب ثبات المقياس بعدة طرق:

أ- طريق التجزئة النصفية: (معادلة سبيرمان - بروان) - Sperman - Brown بين العبارات الزوجية والعبارات الفردية للمقياس على العينة الاستطلاعية وكانت قيمة معامل الارتباط (٠,٨١٨) وهى قيمة دالة عند مستوى (٠,٠١) وبلغت قيمة معامل الثبات (٠,٨٩٩) وهى قيمة ثبات مرتفعة.

ب- طريقة الفاكرونباخ: حيث تم حساب معامل الثبات بطريقة ألفا لكرونباخ لعبارات كل بعد، ولأبعاد المقياس، وللمقياس ككل. وذلك يوضحه الجدول التالى:

جدول رقم (٤)

يوضح حساب معاملات ثبات أبعاد المقياس ومعامل الثبات الكلى للمقياس

تناول الطعام		تناول الشراب		ارتداء الملابس		خلع الملابس		استخدام دورة المياه		الخطافة الشخصية	
العبارة	معامل الثبات	العبارة	معامل الثبات	العبارة	معامل الثبات	العبارة	معامل الثبات	العبارة	معامل الثبات	العبارة	معامل الثبات
١	٠,٨٦١	٧	٠,٨٥٥	١٣	٠,٨٢٥	١٩	٠,٨١٦	٢٥	٠,٨١٣	٣١	٠,٨٠٩
٢	٠,٨١١	٨	٠,٧٩٤	١٤	٠,٧٩٦	٢٠	٠,٨٤١	٢٦	٠,٨٢٣	٣٢	٠,٨٣٣
٣	٠,٨٧٦	٩	٠,٨٠٠	١٥	٠,٨١١	٢١	٠,٧٩٩	٢٧	٠,٧٩٩	٣٣	٠,٨٠٥
٤	٠,٨٥٧	١٠	٠,٨١٦	١٦	٠,٨٢٣	٢٢	٠,٨٢٦	٢٨	٠,٨٢٦	٣٤	٠,٧٩١
٥	٠,٨٢٢	١١	٠,٨٤٢	١٧	٠,٨٢٠	٢٣	٠,٨٣١	٢٩	٠,٨٢٩	٣٥	٠,٨٠٧
٦	٠,٨٣٦	١٢	٠,٧٩٤	١٨	٠,٨١٤	٢٤	٠,٨٢٢	٣٠	٠,٨٢٠	٣٦	٠,٨٣٠

جدول (٥)

معاملات ثبات محاور البحث والثبات الكلى للمقياس

المحور	المحاور	معامل الثبات
١	تناول الطعام	٠,٨٨٣
٢	تناول الشراب	٠,٨٦٩
٣	ارتداء الملابس	٠,٨٤٢
٤	خلع الملابس	٠,٨٥٤
٥	استخدام دورة المياه	٠,٨٣٩
٦	النظافة الشخصية	٠,٨٤٢
معامل الثبات الكلى		٠,٨٩١

يتضح من جدول (٤) وجدول (٥) أن معاملات الثبات لعبارات كل بُعد على حدة جاءت أقل من أو تساوى معامل الثبات للبُعد فى حالة حذف العبارة مما يدل على أن حذف أى عبارة يؤثر سلباً على المقياس، وقد بلغ معامل الثبات الكلى للمقياس (٠,٨٩١) وهو معامل ثبات مرتفع.

- تصحيح المقياس:

تم تصميم المقياس بنظام متدرج ثلاثي (غالباً) ويحصل فيها الطفل على ثلاث درجات ، و(أحياناً) ويحصل الطفل فيها على درجتين ، و(نادراً) ويحصل الطفل فيها على درجة واحدة ، ثم تجمع جميع الدرجات للأبعاد لحساب درجة مهارات العناية بالذات والدرجة التى يتم الحصول عليها تُعبر عن مدى امتلاك الطفل لمهارات العناية بالذات ، حيث تعبر الدرجة المنخفضة عن عدم امتلاك المهارة، والدرجة المرتفعة على إتقان المهارة. وبعد التأكد من صدق وثبات الاختبار ، تم تطبيق الاختبار على العينة الأساسية (ن=١٥) للتأكد من عدم وجود فروق دالة إحصائية فى درجات القياس القبلي ترجع إلى تقدير (الأمهات - المعلمات) أو النوع (ذكر - أنثى) أو التفاعل بينهم لضمان تفسير نتائج القياس.

البعدي ؛ كما تم التأكد من تجانس عينة البحث في القياس القبلي من حيث تقدير الأمهات والمعلمات والتنوع بإجراء تحليل التباين الثنائي لدرجات القياس القبلي على متغيرات البحث

جدول (٦)

تحليل التباين الثنائي للقياس القبلي (تقدير الأمهات والمعلمات × النوع)

على أبعاد المقياس

مستوى الدلالة	قيمة (F)	متوسط المربعات	درجات الحرية	مجموع المربعات	مصدر الاختلاف	
غير دالة	٠,١٠٤	١,٣٥٠	١	١,٣٥٠	تقدير الأمهات والمعلمات	تناول الطعام
غير دالة	٠,١٥٥	٢,٠١٧	١	٢,٠١٧	النوع	
غير دالة	٠,١٠٤	١,٣٥٠	١	١,٣٥٠	تقدير الأمهات والمعلمات × النوع	
					النوع	
		١٣,٠٣٥	٢٦	٢٣٨,٩٠٠	الخطأ	
			٣٠	٢٤٣,٦١٧	الكل	
غير دالة	٠,٠٦٩	١,٠٦٧	١	١,٠٦٧	تقدير الأمهات والمعلمات	تناول الشراب
غير دالة	٠,٥٢٤	٨,٠٦٧	١	٨,٠٦٧	النوع	
غير دالة	٠,٠٠٠	٠,٠٠٠	١	٠,٠٠٠	تقدير الأمهات والمعلمات × النوع	
					النوع	
		١٥,٤٠٨	٢٦	٤٠٠,٦٠٠	الخطأ	
			٣٠	٤٠٩,٧٣٣	الكل	
غير دالة	١,٤٧٣	١٢,١٥٠	١	١٢,١٥٠	تقدير الأمهات والمعلمات	ارتداء الملابس
غير دالة	٠,٨٩١	٧,٣٥٠	١	٧,٣٥٠	النوع	
غير دالة	٠,٠٠٢	٠,٠١٧	١	٠,٠١٧	تقدير الأمهات والمعلمات × النوع	
					النوع	
		٨,٢٥٠	٢٦	٢١٤,٥٠٠	الخطأ	
			٣٠	٢٣٤,٠١٧	الكل	

مستوى الدلالة	قيمة (ف)	متوسط المربعات	درجات الحرية	مجموع المربعات	مصدر الاختلاف	
غير دالة	٠,٠٤٣	٠,٦٠٠	١	٠,٦٠٠	تقدير الأمهات والمعلمات	خلع الملابس
غير دالة	٠,٣٨٩	٥,٤٠٠	١	٥,٤٠٠	النوع	
غير دالة	٠,٠٠٥	٠,٠٦٧	١	٠,٠٦٧	تقدير الأمهات والمعلمات × النوع	
		١٣,٨٧٧	٢٦	٣٦٠,٨٠٠	الخطأ	
			٣٠	٣٦٦,٨٦٧	الكل	
غير دالة	٠,٠٩٤	٠,٦٠٠	١	٠,٦٠٠	تقدير الأمهات والمعلمات	استخدام دورة المياه
غير دالة	٠,٠٤٢	٠,٢٦٧	١	٠,٢٦٧	النوع	
غير دالة	٠,٢٦١	١,٦٦٧	١	١,٦٦٧	تقدير الأمهات والمعلمات × النوع	
		٦,٣٧٧	٢٦	١٦٥,٨٠٠	الخطأ	
			٣٠	١٦٨,٣٣٣	الكل	
غير دالة	٠,٦٧٠	٠,٨١٧	١	٠,٨١٧	تقدير الأمهات والمعلمات	المنظافة الشخصية
غير دالة	٣,٩٥١	٤,٨١٧	١	٤,٨١٧	النوع	
غير دالة	١,١٠٧	١,٣٥٠	١	١,٣٥٠	تقدير الأمهات والمعلمات × النوع	
		١,٢١٩	٢٦	٣١,٧٠٠	الخطأ	
			٣٠	٣٨,٦٨٣	الكل	

قيمة "ف" الجدولية عند (١ ، ٢٦) ومستوى دلالة (٠,٠٥) = ٤,٢٤
يتضح من جدول (٦) عدم وجود فروق دالة إحصائية في درجات
متغيرات البحث ترجع إلى اختلاف تقدير الأمهات والمعلمات (المعلمات -
الأمهات) أو النوع (بنين - بنات) أو التفاعل بينهم مما يعطى دليل على
تجانس درجات العينة في القياس القبلي.

٢- البرنامج التدريبي القائم على فنية التشكيل لتنمية بعض مهارات العناية بالذات للأطفال التوحيدين. إعداد: الباحثان
يطبق البرنامج لتنمية بعض مهارات العناية بالذات للأطفال التوحيدين الذين تتراوح أعمارهم بين (٤ - ٦) سنوات.
تعريف البرنامج:

يوضح (طلعت منصور، ١٩٩٠، ١٩٩٩) أن البرنامج هو مجموعة من الوحدات المخططة لتحقيق أهداف معينة بحيث تمهد كل وحدة للوحدة التي تليها ويتضح الترابط فيما بينهم.
ويشير (حامد زهران، ١٩٩٨) أن البرنامج مجموعة من الإجراءات المنظمة التي تتضمن خدمة مخططة تهدف إلى تقديم المساعدة المتكاملة للفرد، حتى يستطيع حل المشكلات التي يقابلها في حياته أو التوافق معها.

التعريف الإجرائي للبرنامج:

مجموعة من الإجراءات المنظمة التي تستند إلى نظرية الاشتراط الإجرائي للعالم "سكنر Skinner" خاصة فنية التشكيل وذلك خلال فترة زمنية محددة بهدف تنمية مهارات العناية بالذات لدى الأطفال التوحيدين حيث تشتمل على مهارات تناول الطعام، تناول الشراب، ارتداء الملابس وخلعها، استخدام دورة المياه، والتظافة الشخصية وذلك في ضوء خصائص ومتطلبات مرحلة الطفولة المبكرة.

أسس البرنامج:

١- الأسس النظرية للبرنامج:

يعتمد البرنامج على معطيات نظرية الاشتراط الإجرائي Skinner في تطبيق فنية التشكيل Shaping، حيث يتم الأخذ بيد الطفل لإيصاله إلى أداء المهارة بشكلها المقبول ولأقصى حد ممكن وفق قدراته وذلك بتحديد الهدف النهائي بدقة بجانب معرفة قدرات الطفل وتجزئة الهدف

النهائي إلى مجموعة من الخطوات بحيث يؤدي النجاح فى خطوة إلى القيام بالخطوة التالية بجانب تدعيم الخطوات الناجحة وتصحيح مسار الطفل بإعطائه التغذية الراجعة حول مدى صحة وخطأ ما قام به.

ويعتمد فى البرنامج على التعزيز الموجب المادى والاجتماعي أثناء تشكيل سلوك الأطفال التوحديين وذلك لتنمية بعض مهارات العناية بالذات. وتم اختيار هذه النظرية لأنها من النظريات الهامة فى تعلم أطفال هذه الفئة ولأنها تحتوى على أساليب ومبادئ ذات أهمية بالغة فى تغيير وتعديل سلوك الأطفال التوحديين فهى تناسب قدرات هؤلاء الأطفال.

٢- الأسس العامة للبرنامج:

(السلوك الإنساني متعلم ، السلوك الإنساني فردي وجماعي ، السلوك الإنساني مرن وقابل للتعديل)

٣- الأسس النفسية للبرنامج:

(خصائص المرحلة العمرية ، حاجات الطفل التوحدي ، الخصائص المميزة للطفل التوحدي)

٤- الأسس التربوية للبرنامج:

(قدرات الأطفال التوحديين ، خطوات البرنامج وتسلسلها ، التنوع فى الأنشطة حسب المهارة ، المعززات وتنوعها ، الوسائل التعليمية ومناسبتها للطفل التوحدي، وللمهارة المراد تميمتها)

٥- الأسس الاجتماعية:

(البيئة المناسبة لتنفيذ أنشطة البرنامج ، عوامل الإضاءة والتهوية فى البيئة ، المكان ومدى مناسبته للأدوات والمهارة المراد تميمتها).

٦- الأسس العصبية الفسيولوجية:

(القدرات الجسمية للطفل التوحدي ، القدرات العقلية للطفل التوحدي ، مهارات العناية بالذات والفروق الفردية بين الأطفال التوحديين).

أهداف البرنامج:

- الهدف العام: تنمية بعض مهارات العناية بالذات لدى الأطفال التوحيديين في الطفولة المبكرة
- الأهداف الإجرائية: تدريب الأطفال التوحيديين على كيفية: تناول الطعام بصورة صحيحة، وتناول الشراب بصورة صحيحة، وارتداء الملابس بصورة صحيحة، وخلع الملابس بصورة صحيحة، واستخدام دورة المياه بصورة صحيحة، النظافة الشخصية بصورة صحيحة.

أهمية البرنامج:

- يعد البرنامج نوع من التدخل المبكر لتنمية بعض مهارات العناية بالذات لدى الأطفال التوحيديين وحينما يبدأ تعديل السلوك مبكراً يأتى بنتائج أسرع وأفضل وأبقى أثراً في المراحل العمرية اللاحقة.
- يزيد البرنامج من قدرة الأطفال التوحيديين على الاعتماد على أنفسهم.

محتوى البرنامج:

تم تحديد محتوى البرنامج الحائى من خلال:

- الإطلاع على البحوث والدراسات السابقة التى تناولت الأطفال التوحيديين والبرامج المقدمة لهم.
- ملاحظة الأطفال التوحيديين فى المركز التربوى بكلية رياض الأطفال - جامعة الإسكندرية، والعمل المستمر معهم حيث أن الباحثة الثانية هى المشرفة على وحدة الفئات الخاصة بالمركز.
- إجراء المقابلات مع المعلمات والأمهات كوسيلة لجمع المعلومات عن هؤلاء الأطفال لتحديد احتياجاتهم وما يناسبهم من برامج ومعرزات.

تقويم البرنامج:

تم التأكد من صلاحية البرنامج ومناسبته للأهداف التي وضع من أجلها حيث تم عرض البرنامج على عدد من أساتذة الصحة النفسية علم النفس لإبداء رأيهم في البرنامج من حيث:

- مدى مناسبته للفئة والمرحلة العمرية.
 - إجراءات البرنامج وعدد جلساته.
 - المعززات والتغذية الراجعة وزمن الجلسة.
- وكانت التعديلات في: زمن كل جلسة؛ حيث تم زيادة وقت كل جلسة بما يتمشى مع قدرات هؤلاء الأطفال إلى أن أصبح البرنامج في صورته المعدلة القابلة للتطبيق.

كما مر تطبيق البرنامج بتجربة استطلاعية قبل التطبيق الأساسي، حيث تم تطبيق عدد من الجلسات للتحقق والتأكد من مدى مناسبته للأطفال التوحيديين ومدى مناسبة وقت كل جلسة للهدف النهائي منها.

إجراءات تنفيذ وتطبيق جلسات البرنامج:

- قبل تنفيذ الجلسات تم عمل قياس قبلي لمهارات العناية بالذات (موضوع البحث) لدى الأطفال التوحيديين.
- إعداد وتجهيز قاعة من قاعات وحدة الفئات الخاصة بجانب دورة المياه.
- تم تطبيق البرنامج على أفراد العينة التجريبية لمدة ٣ شهور ٣ جلسات أسبوعياً الجلسة يتراوح زمنها بين (٦٠ دقيقة - ٩٠ دقيقة).
- التطبيق تم في وجود المعلمة، وتمثل دورها في المساعدة في تحضير الأدوات الخاصة بكل جلسة، والمساعدة في السيطرة

على الأطفال ، والمساعدة خلال التدريب لكل طفل ، ومتابعة الإجراءات والخطوات فى الوقت الذى لا تتواجد فيه الباحثة.

- الاستفادة من تقديرات كل من: المعلمة والأم لكل طفل فى جميع القياسات ومن ملاحظتهن خلال التطبيق كما أن الأمهات كانت تطبقن المهام التى يؤديها الأطفال فى وحدة الفئات الخاصة لضمان تنمية بعض مهارات العناية بالذات (موضوع البحث).

- بعد تطبيق الجلسات تم عمل قياس بعدى لمهارات العناية بالذات (موضوع البحث) لدى الأطفال التوحيدين وذلك عن طريق المعلمات والأمهات.

- تم عمل قياس تتبعى لمهارات العناية بالذات التى تم التدريب عليها بعد القياس البعدى بفترة شهرين ونصف.

الأساليب الإحصائية:

- حساب المتوسطات والانحرافات المعيارية ومعاملات الارتباط وقيمة (Z).

- معادلات سبيرمان - براون ، ألفا كرونباخ.

- اختبار شيفيه.

- تحليل تباين القياسات المتكررة ثنائى الاتجاه.

- حساب مربع إيتا الجزئى

عرض ومناقشة النتائج:

تم استخدام تحليل التباين الثنائى للكشف عن وجود فروق بين تقديرات الأمهات وتقديرات المعلمات على مقياس مهارات العناية بالذات ، فى القياس القبلى وقبل البدء فى التحليل تم التأكد من تجانس التباين كأحد أهم شروط إجراء الاختبار تحليل التباين ويوضحها الجدول التالى

جدول رقم (٧)

يوضح قيم ليفين لتجانس التباين للقياسات (القبلي - البعدي - التتبعي)

المتغير	القياس القبلي		القياس البعدي		القياس التتبعي	
	Sig	F	Sig	F	Sig	F
تناول الطعام	٠,٢٠٤	٠,٨٩٣	٠,٢٧٥	١,٣٦٥	٠,٢٨٠	٠,٨٣٩
تناول الشراب	٠,٤٦٩	٠,٧٠٧	٠,٥٩٦	٠,٦٤٠	٠,٢٠٠	٠,٨٩٥
ارتداء الملابس	١,٣٤١	٠,٢٨٣	٠,٤٣٥	٠,٩٤٠	١,٢٢٨	٠,٣٢٠
خلع الملابس	٠,٧٥٣	٠,٥٣١	٠,٩٦٥	٠,٠٩٠	٠,٠٢٨	٠,٩٩٤
استخدام دورة المياه	٠,٣٣٤	٠,٨٠١	٠,٦٣٣	٠,٥٨١	٠,٥١٦	٠,٦٧٥
النظافة الشخصية	١,٧٠٥	٠,١٩١	٠,٩٢٢	٠,٤٤٤	٠,١٠٦	٠,٩٥٦

قيمة "ف" الجدولية عند (٢٦,٣) ومستوى دلالة (٠,٠٥) = ٢,٩٩

يتضح من جدول (٦) أن قيم (ف) المحسوبة أقل من القيمة الجدولية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) مما يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ، وبالتالي تجانس التباين.
الفرض الرئيس:

توجد فروق دالة إحصائية بين فترات القياس (قبلي - بعدي - تتبعي)، وتقدير (الأمهات - المعلمات) ، والنوع (ذكور - إناث) على أبعاد مقياس مهارات العناية بالذات للأطفال التوحيدين.

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام تحليل تباين الثنائي للقياسات المتكررة (القبلي - البعدي - التتبعي) والنوع (ذكور - إناث) والتفاعل بينهم ويوضحه الجدول التالي:

جدول رقم (٨)

تحليل تباين القياسات المتكررة (القبلي - البعدي - التتبعي) لمهارات العناية
بالذات لأفراد العينة.

مربع ايتا الجزئي	مستوى الدلالة	قيمة (ف)	متوسط المربعات	درجات الحرية	مجموع المربعات	مصدر الاختلاف	
	غير دالة	٠,٠٠٧	٠,٠٩١	١	٠,٠٩١	تقدير الأمهات والمعلمات	تناول الطعام
	غير دالة	٠,٣٢٢	٤,٠٩١	١	٤,٠٩١	النوع	
	غير دالة	٠,٠٥٣	٠,٦٦٩	١	٠,٦٦٩	تقدير الأمهات والمعلمات*النوع	
			١٢,٧١٢	٢٦	٣٣٠,٥٠٠	الخطأ الأول	
٠,٦٠٧	٠,٠١	٤٠,١٢٩	٩٩,٠٨٩	٢	١٩٨,١٧٨	فترات القياس	
	غير دالة	٠,٢٢٥	٠,٥٥٦	٢	١,١١١	تقدير الأمهات والمعلمات*فترات القياس	
	غير دالة	٠,٢٧٩	٠,٦٨٩	٢	١,٣٧٨	النوع*فترات القياس	
	غير دالة	٠,٢٧٩	٠,٦٨٩	٢	١,٣٧٨	تقدير الأمهات والمعلمات*النوع*فترات القياس	
			٢,٤٦٩	٥٢	١٢٨,٤٠٠	الخطأ الثاني	
	غير دالة	٠,٠١٤	٠,٢٢٤	١	٠,٢٢٤	تقدير الأمهات والمعلمات	تناول الشراب
	غير دالة	٠,٠٥١	٠,٨١٧	١	٠,٨١٧	النوع	

مربع ايتا الجزئي	مستوى الدلالة	قيمة (ف)	متوسط المربعات	درجات الحرية	مجموع المربعات	مصدر الاختلاف
	غير دالة	٠,٠١٤	٠,٢٢٤	١	٠,٢٢٤	تقدير الأمهات والمعلمات * النوع
			١٥,٩٣٧	٢٦	٤١٤,٣٦٧	الخطأ الأول
٠,٥٢٩	٠,٠١	٢٩,١٨٣	٧٣,٤٠٦	٢	١٤٦,٨١١	فترات القياس
	غير دالة	٠,٠٩٥	٠,٢٣٩	٢	٠,٤٧٨	تقدير الأمهات والمعلمات * فترات القياس
	غير دالة	١,١٣٣	٢,٨٥٠	٢	٥,٧٠٠	النوع * فترات القياس
	غير دالة	٠,٠٦٨	٠,١٧٢	٢	٠,٣٤٤	تقدير الأمهات والمعلمات * النوع * فترات القياس
			٢,٥١٥	٥٢	١٣٠,٨٠٠	الخطأ الثاني
	غير دالة	٠,٩٠١	٨,٠٦٧	١	٨,٠٦٧	تقدير الأمهات والمعلمات
	غير دالة	٠,٠٦٧	٠,٦٠٠	١	٠,٦٠٠	النوع
	غير دالة	٠,٠٤١	٠,٣٦٣	١	٠,٣٦٣	تقدير الأمهات والمعلمات * النوع
			٨,٩٥٧	٢٦	٢٣٢,٨٨٩	الخطأ الأول
٠,٦٦٧	٠,٠١	٥١,٩٩٠	١٣٩,١١	٢	٢٧٨,٢١١	فترات القياس
	غير دالة	٠,٢٣٠	٠,٦١٧	٢	١,٢٣٣	تقدير الأمهات والمعلمات * فترات القياس

ارتداء الملابس

مربع ايتا الجزئي	مستوى الدلالة	قيمة (ف)	متوسط المربعات	درجات الحرية	مجموع المربعات	مصدر الاختلاف	
	غير دالة	١,٥٠١	٤,٠١٧	٢	٨,٠٣٣	النوع * فترات القياس	
	غير دالة	٠,٠٣٩	٠,١٠٦	٢	٠,٢١١	تقدير الأهمية والمعلمات * النوع * فترات القياس	
			٢,٦٧٦	٥٢	١٣٩,١٣٣	الخطأ الثاني	
	غير دالة	٠,٢٠٤	٢,٢٦٩	١	٢,٢٦٩	تقدير الأهمية والمعلمات	
	غير دالة	٠,٠٢٨	٠,٣١٣	١	٠,٣١٣	النوع	
	غير دالة	٠,٠٠١	٠,٠١٧	١	٠,٠١٧	تقدير الأهمية والمعلمات * النوع	
			١١,١٢٠	٢٦	٢٨٩,١٢٢	الخطأ الأول	
٠,٣٧٦	٠,٠١	١٥,٦٨١	٦٥,٨٣٩	٢	١٣١,٦٧٨	فترات القياس	خلع الملابس
	غير دالة	٠,٩٧٨	٤,١٠٦	٢	٨,٢١١	تقدير الأهمية والمعلمات * فترات القياس	
	غير دالة	١,٤٨٦	٦,٢٣٩	٢	١٢,٤٧٨	النوع * فترات القياس	
	غير دالة	٠,٠٠٤	٠,٠١٧	٢	٠,٠٣٣	تقدير الأهمية والمعلمات * النوع * فترات القياس	
			٤,١٩٩	٥٢	٢١٨,٣٣٣	الخطأ الثاني	

مربع ايتا الجزئي	مستوى الدلالة	قيمة (فا)	متوسط المربعات	درجات الحرية	مجموع المربعات	مصدر الاختلاف	
	غير دالة	٠,٠٤١	٠,٣١٣	١	٠,٣١٣	تقدير الأمهات والمعلمات	استخدام دورة المياه
	غير دالة	٠,٠٠٠	٠,٠٠٢	١	٠,٠٠٢	النوع	
	غير دالة	٠,١٠٨	٠,٨١٧	١	٠,٨١٧	تقدير الأمهات والمعلمات * النوع	
			٧,٥٥٨	٢٦	١٩٦,٥٠٠	الخطأ الأول	
٠,٦٣٩	٠,٠١	٤٥,٩٧٨	١١٢,١١	٢	٢٢٤,٢٣٣	فترات القياس	
	غير دالة	٠,٦١٧	١,٥٠٦	٢	٣,٠١١	تقدير الأمهات والمعلمات * فترات القياس	
	غير دالة	٠,٤٩٤	١,٢٠٦	٢	٢,٤١١	النوع * فترات القياس	
	غير دالة	٠,٣٣٥	٠,٨١٧	٢	١,٦٣٣	تقدير الأمهات والمعلمات * النوع * فترات القياس	
			٢,٤٣٨	٥٢	١٢٦,٨٠٠	الخطأ الثاني	
	غير دالة	٠,١٣٧	٠,٤٧٤	١	٠,٤٧٤	تقدير الأمهات والمعلمات	النظافة الشخصية
	غير دالة	٠,٣٠٧	١,٠٦٧	١	١,٠٦٧	النوع	
	غير دالة	٠,١٣٧	٠,٤٧٤	١	٠,٤٧٤	تقدير الأمهات والمعلمات * النوع	

مصدر الاختلاف	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة	مربع ايتا الجزئي
الخطأ الأول	٩٠,٢٢٢	٢٦	٣,٤٧٠			
فترات القياس	٤٤٤,٨١١	٢	٢٢٢,٤١	٨٧,٣٩٤	٠,٠١	٠,٧٧١
تقدير الأمهات والمعلمات*فترات القياس	١,٤٧٨	٢	٠,٧٣٩	٠,٢٩٠	غير دالة	
النوع*فترات القياس	١,٤٣٣	٢	٠,٧١٧	٠,٢٨٢	غير دالة	
تقدير الأمهات والمعلمات*النوع*فترات القياس	١,٢١١	٢	٠,٦٠٦	٠,٢٣٨	غير دالة	
الخطأ الثاني	١٣٢,٣٣٣	٥٢	٢,٥٤٥			

قيمة "ف" الجدولية عند (١ ، ٢٦) ومستوى دلالة (٠,٠٥) = ٤,٢٤ ،

قيمة "ف" الجدولية عند (٢ ، ٥٢) ومستوى دلالة (٠,٠١) = ٧,٠٧٧

يتضح من جدول (٧) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ترجع إلى تقدير الأمهات والمعلمات أو النوع (الذكور والإناث) أو التفاعلات بين تقدير الأمهات والمعلمات * النوع ، تقدير الأمهات والمعلمات*فترات القياس ، النوع*فترات القياس ، تقدير الأمهات والمعلمات*النوع*فترات القياس ، في حين يتضح من الجدول وجود فروق دالة إحصائية بين فترات القياس (قبلي - بعدى - تتبعي) وقد تم استخدام اختبار تحليل التباين الاحادي للقياسات المتكررة لبيان الفروق ودلالاتها بين كل من: القياس القبلي - البعدي ، والقياس البعدي -التتبعي وكذلك حساب قيم مربع ايتا الجزئي لكل منهما وذلك يبينه الجدول التالي:

جدول رقم (٩)

الفروق بين متوسطات درجات القياسات (القبلي - البعدي - التتبعي)

العدد	القياس	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	درجات الحرية	الدلالة	مربع ايتا الجزئي
تناول الطعام	قبلي - بعدي	٣٠٠,٨٣٣	١	٣٠٠,٨٣٣	١	٠,٠١	٠,٦٨٥
	الخطأ	١٣٨,١٦٧	٢٩	٤,٧٦٤	٢٩		
	بعدي - تتبعي	٥,٦٣٣	١	٥,٦٣٣	١	غير دالة	٠,٠٥٣
	الخطأ	١٠١,٣٦٧	٢٩	٣,٤٩٥	٢٩		
تناول الشراب	قبلي - بعدي	١٧٢,٨٠٠	١	١٧٢,٨٠٠	١	٠,٠١	٠,٤٦٧
	الخطأ	١٩٧,٢٠٠	٢٩	٦,٨٠٠	٢٩		
	بعدي - تتبعي	٧,٥٠٠	١	٧,٥٠٠	١	٠,٠١	٠,٢٥٩
	الخطأ	٢١,٥٠٠	٢٩	٠,٧٤١	٢٩		
ارتداء اللابس	قبلي - بعدي	٣٦٠,٥٣٣	١	٣٦٠,٥٣٣	١	٠,٠١	٠,٦٣٠
	الخطأ	٢١١,٤٦٧	٢٩	٧,٢٩٢	٢٩		
	بعدي - تتبعي	٤٠,٨٣٣	١	٤٠,٨٣٣	١	٠,٠١	٠,٦٦٩
	الخطأ	٢٠,١٦٧	٢٩	٠,٦٩٥	٢٩		
خلع اللابس	قبلي - بعدي	١٩٢,٥٣٣	١	١٩٢,٥٣٣	١	٠,٠١	٠,٣٣١
	الخطأ	٣٨٩,٤٦٧	٢٩	١٣,٤٣٠	٢٩		
	بعدي - تتبعي	١٧,٦٣٣	١	١٧,٦٣٣	١	٠,٠١	٠,٣٤٦
	الخطأ	٣٣,٣٦٧	٢٩	١,١٥١	٢٩		
استخدام دورة الحياة	قبلي - بعدي	٣٢٦,٧٠٠	١	٣٢٦,٧٠٠	١	٠,٠١	٠,٦٤٧
	الخطأ	١٧٨,٣٠٠	٢٩	٦,١٤٨	٢٩		
	بعدي - تتبعي	٤,٠٣٣	١	٤,٠٣٣	١	غير دالة	٠,٠٥٢
	الخطأ	٧٢,٩٦٧	٢٩	٢,٥١٦	٢٩		

البعد	القياس	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	درجات الحرية	الدلالة	مربع ايتا الجزئي
النظافة الشخصية	قبلي-بعدي	٥٨٩,٦٣٣	١	٥٨٩,٦٣٣	٩٥,٣٣٢	٠,٠١	٠,٧٦٧
	الخطأ	١٧٩,٣٦٧	٢٩	٦,١٨٥			
	بعدي - تتبعي	٣٢,٠٣٣	١	٣٢,٠٣٣	٤٨,٩٧٩	٠,٠١	٠,٦٢٨
	الخطأ	١٨,٩٦٧	٢٩	٠,٦٥٤			

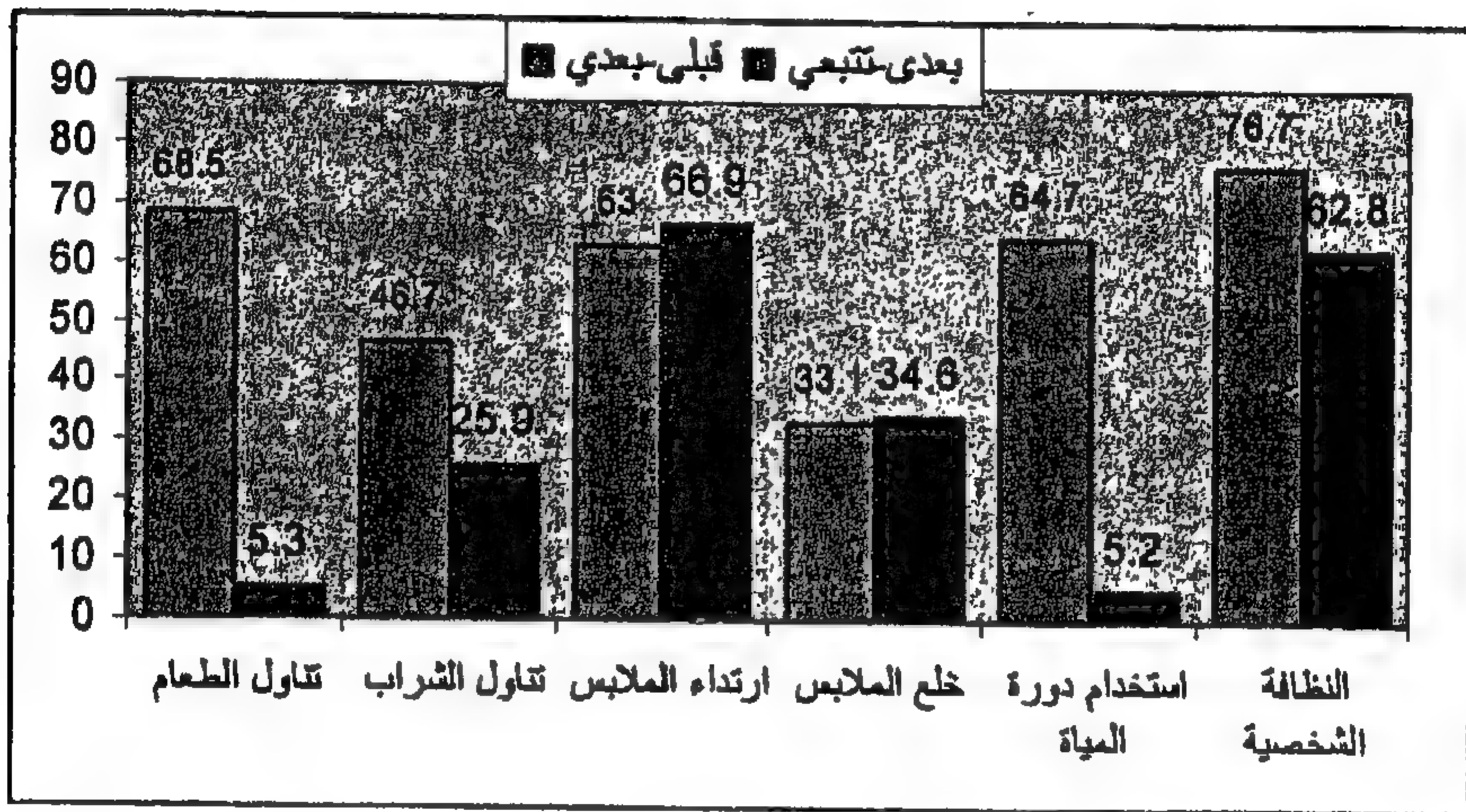
قيمة "ف" الجدولية عند (١ ، ٢٩) ومستوى دلالة (٠,٠١) = ٧,٥٩٨

وعند (٠,٠٥) = ٤,١٧

في ضوء تلك النتائج يتبين إتفاق كل من الأمهات والمعلمات على مستوى تحسن أداء الأطفال التوحيدين للمهارات الست للعناية بالذات بعد تطبيق البرنامج واستخدام فنية التشكيل بين القياس البعدي والقياس القبلي بدلالة إحصائية (٠,٠١) حيث بلغت قيم مربع ايتا على التوالي (٠,٦٨٥ ، ٠,٤٦٧ ، ٠,٦٣٠ ، ٠,٣٣١ ، ٠,٦٤٧ ، ٠,٧٦٧) وهي قيم أكبر من (٠,٣٧) مما يدل على تأثير كبير جدا للبرنامج طبقا لتوزيع كوهين فيما عدا بُعد خلع الملابس (٠,٣٣١) فهي تعنى أن هناك تأثير كبير فقط، وتعنى تلك القيم أن (٦٨,٥%) من التباين بين درجات القياس القبلي والقياس البعدي ترجع إلى البرنامج لبعد تناول الطعام ، أما بالنسبة لبعد تناول الشراب فكانت (٤٦,٧%) ، ولبعد ارتداء الملابس (٦٣,٠%) ، ولبعد خلع الملابس (٣٣,٠%) ولبعد استخدام دورات المياه (٦٤,٧%) ولبعد النظافة الشخصية (٧٦,٧%)

وبين القياس البعدي و التتبعي تبين عدم وجود فروق دالة إحصائية في مهارتي تناول الطعام ، واستخدام دورة المياه، وإن لم تصل تلك الفروق إلى مستوى الدلالة إلا أنها جاءت في القياس التتبعي أكبر منه في القياس القبلي ، وهذا ما يعطى مؤشر على استقرار التحسن في

البرنامج بعد الانتهاء من تطبيقه وهو يدل على بقاء أثر البرنامج. وقد بلغت قيمة مربع ايتا (٥,٣%) لبعد تناول الشراب ولبعد ارتداء الملابس (٦٦,٩%) ، ولبعد خلع الملابس (٣٤,٦%) ، ولبعد استخدام دورات المياه (٥,٢%) أما بالنسبة لبعد النظافة الشخصية فكانت نسبة مربع ايتا (٦٢,٨%) وذلك بعد مرور شهرين ونصف من تطبيق البرنامج، بينما وجدت فروق في متوسط الدرجات بين القياس البعدي والتتبعي ، والشكل التالي يوضح قيم مربع ايتا للقياس البعدي والقياس التتبعي



شكل (١) يبين قيم مربع ايتا للقياس (القبلي-البعدي) والقياس (البعدي-التتبعي) على أبعاد مقياس مهارات العناية بالذات لدى الأطفال التوحيدين

يتضح من الشكل (١) ارتفاع قيم مربع ايتا للقياس القبلي - البعدي عن القياس البعدي - التتبعي ارتفاعاً ملحوظاً في بُعد تناول الطعام، وبُعد استخدام دورة المياه، وبُعد تناول الشراب، وارتفاعاً بسيطاً في بُعد النظافة الشخصية، بينما هناك ارتفاع بسيط جداً لقيم مربع ايتا في القياس البعدي - التتبعي عن القياس القبلي - البعدي في بُعد ارتداء الملابس وبُعد خلع الملابس

أولاً: تناول الطعام: وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تناول الطعام بين القياسات يعنى أن الطفل التوحدي أصبح قادراً على حمل الملعقة ومسكها بصورة صحيحة، ثم وضعها في فمه دون سكب الطعام على ملابسه أو على الأرض. وبذلك يكون قد حقق الاعتماد على نفسه وجزء كبير من الاستقلالية في تناول الطعام، وقد بلغت قيمة مربع ايتا (0.607) وتعنى أن 60.7% من التباين في درجات القياسات ترجع إلى البرنامج، وذلك يتفق مع نتائج دراسات (Martin, G., Bruno, f, 1992) (pear, j, 1996) التي أوضحت فعالية استخدام التشكيل كفنية لتعديل السلوك، وتثبيت السلوك المراد تعلمه باستخدام المعززات.

ثانياً: تناول الشراب: وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تناول الشراب بين القياسات يعنى أن الطفل التوحدي صار قادراً على حمل الكوب بيده وتقريبه من فمه، والشراب دون أن يسكب السوائل على ملابسه أو على الأرض وبذلك يكون قد حقق الاعتماد على نفسه في تناول الشراب. وقد بلغت قيمة مربع ايتا (0.529) وتعنى أن 52.9% من التباين في درجات القياسات ترجع إلى البرنامج، وهذا يؤكد نتائج دراسات كل من Macartur, et al, 1986 التي أثبتت فعالية التدريب على مهارة تناول الشراب باستقلالية مع استخدام التعزيز ودراسة (Inoue, e t a l, 1994) التي أكدت على بقاء أثر برامج تعليم مهارة تناول الشراب والطعام.

ثالثاً: ارتداء الملابس: يتضح من جدول (٩) وجود فروق ذات دلالة إحصائية في ارتداء الملابس بين القياسات، وهذا يعنى أن الطفل التوحدي أصبح متمكناً من ارتداء القميص وغلق الأزرار، وارتداء البنطلون، وغلق السوستة، وارتداء التي شرت مما يجعله لا يطلب المساعدة من المحيطين به خلال ارتداء ملابس، وقد بلغت قيمة مربع ايتا (0.667) وتعنى أن 66.7% من التباين في درجات القياسات ترجع إلى البرنامج، وهذا يتفق مع نتائج دراسات (Birch, A, 1997) التي أشارت إلى أهمية استخدام

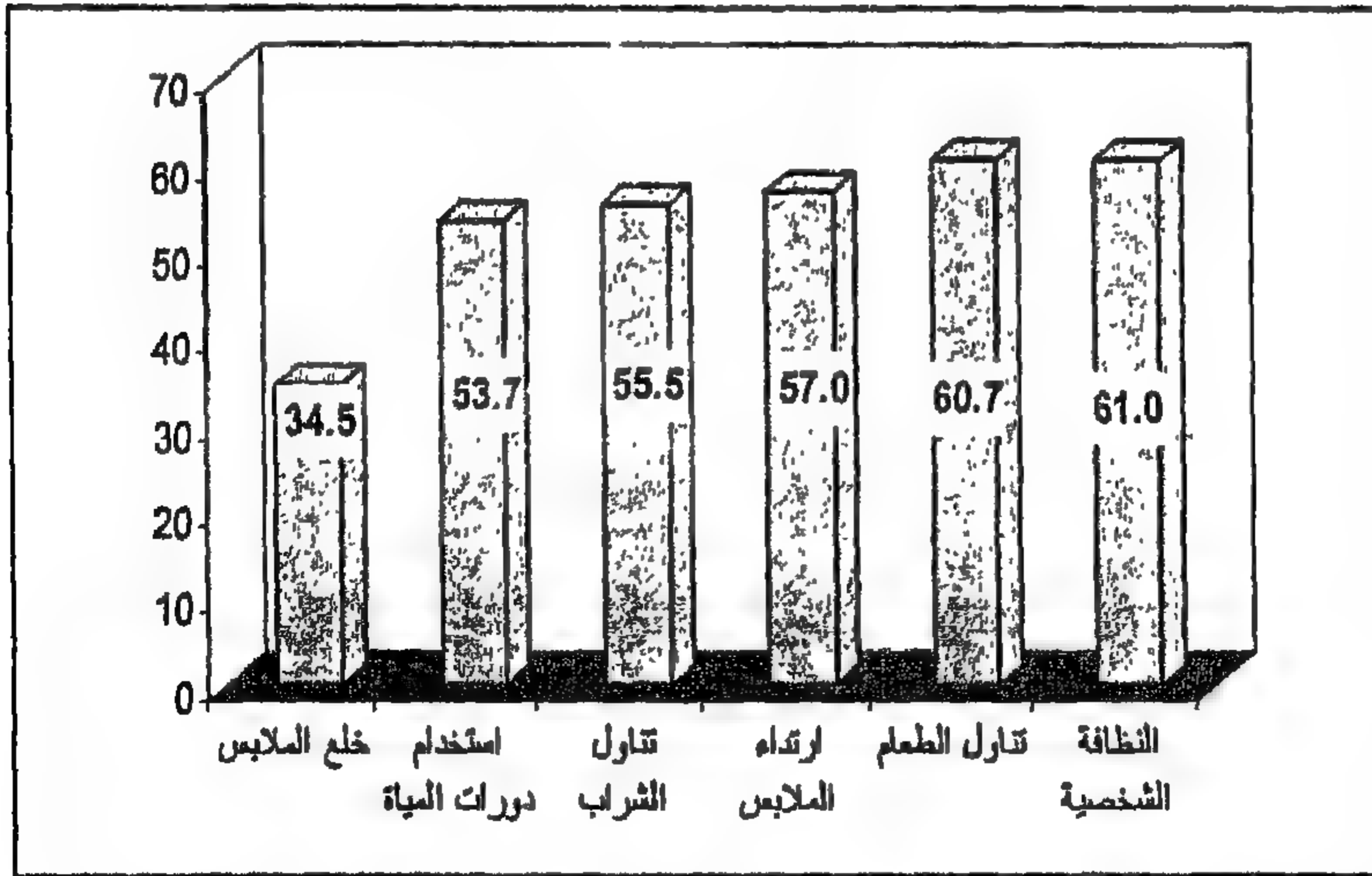
المعززات التي تزيد من حدوث الاستجابة وتكرارها خلال استخدام فنية التشكيل كما تتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة (إيرل ي. بالثازار، ١٩٩٩) التي أوضحت نجاح البرامج التدريبية في إرتفاع مستوى أداء الأطفال خلال مراحل ارتداء الملابس وخلعها وذلك بتتويج المعززات.

رابعاً: خلع الملابس: يوضح جدول (٩) الفروق الدالة إحصائياً بين القياسات في بعد خلع الملابس وهذا يعنى أن الطفل التوحدي صار متمكناً من خلع ملابس بمفرده من حيث فتح الأزرار، فتح السوستة، خلع القميص والبنطلون والتيشرت، مما يجعله لا يطلب المساعدة باستمرار من الآخرين المحيطين به في خلع ملابسه ، وقد بلغت قيمة مربع ايتا (٠,٣٧٦) وتعنى أن ٣٧,٦٥% من التباين في درجات القياسات ترجع إلى البرنامج ، وهذا يتفق مع نتائج دراسة (Ulanoua, 1989) ودراسة (Carathers, Taylor, 2004) حيث أشارت نتائجهم إلى تحسن مهارات العناية بالذات لدى الأطفال التوحدين خلال مراحل خلع الملابس بعد إرتدائها.

خامساً: استخدام دورة المياه: تبين من جدول (٩) الفروق الدالة إحصائياً بين القياسات في بعد استخدام دورة المياه، وهذا يعنى التحسن من حيث التمكن من الذهاب لدورة المياه عند الحاجة وخلع ملابسه بمفرده والجلوس على قاعدة المرحاض بصورة صحيحة واستخدام الشطاف والمناديل بطريقة مقبولة ثم غسل يديه ، وقد بلغت قيمة مربع ايتا (٠,٦٣٩) وتعنى أن ٦٣,٩% من التباين في درجات القياسات ترجع إلى البرنامج ، وهذا يتفق مع نتائج دراسة كل من (Dalrymple, Ruble, 1992) ودراسة (لمياء عبد الحميد، ٢٠٠٨) التي أكدت على فاعلية التدريب على استخدام دورة المياه وخفض المخاوف من الجلوس على قاعدة المرحاض، وأهمية استخدام التعزيز في تنمية هذه المهارة.

سادساً: النظافة الشخصية: أوضحت بيانات جدول (٩) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسات وهذا يؤكد تمكن الطفل التوحدي من أداء

خطوات النظافة الشخصية كغسل اليدين والوجه وتنظيف الأسنان وتمشيط الشعر ووضع العطور. وقد بلغت قيمة مربع ايتا (0.771) وتعنى أن 77.1% من التباين فى درجات القياسات ترجع إلى البرنامج، وهذه النتيجة تتفق مع نتائج دراسات (Ulianoua, 1989) ودراسة (Schreibman, 1994) والتي أشارت إلى تحسن مهارات النظافة الشخصية لدى الأطفال التوحيدين بعد تطبيق برامج التدريب على هذه المهارات. ويمكن إرجاع تحسن مستوى مهارات العناية بالذات لدى الأطفال أفراد العينة إلى فنية التشكيل وفعاليتها فى تدريب الأطفال على المهارات السابق ذكرها والتعزيز المستخدم خلال التدريب مما أسهم فى تكرار السلوك المرغوب وتأكيد الثقة بالنفس ، كما أن تقديم التغذية الراجعة الفورية والمباشرة ساهم فى بقاء أثر التدريب. ، والشكل التالى يوضح تأثير البرنامج على مستوى أداء الأطفال التوحيدين لمهارات العناية بالذات :



شكل (٢): مهارات العناية بالذات لدى الأطفال التوحيدين مرتبة تبعاً لقيم مربع ايتا

يتضح من شكل (٢) قيم حجم تأثير البرنامج من خلال حساب مربع ايتا، الذى يوضح أن حجم التأثير كان كبيراً (أكبر من ٣٧%) وأن

البرنامج كان له التأثير الأكبر على بُعد النظافة الشخصية (٦١,٠%) ،
ثم تناول الطعام (٦٠,٧%) ، ثم ارتداء الملابس (٥٧,٠%) ، ثم تناول
الشراب (٥٥,٥%) ، ثم استخدام دورات المياه (٥٣,٧%) وأخيراً خلع
الملابس (٢٤,٥%)

التوصيات:

- في ضوء نتائج البحث الحالي يمكن صياغة مجموعة من التوصيات:
١. ضرورة الاهتمام بفئة الأطفال التوحديين وعمل استراتيجيات
تعليمية وتربوية تستخدم منذ الطفولة المبكرة، حتى تأتي بالنتائج
المرجوة.
 ٢. ضرورة الاهتمام بالتشكيل والتعزيز في تعليم الأطفال التوحديين.
 ٣. ضرورة وضع برنامج خاص لتعديل كل نمط سلوكي غير مقبول
لدى هؤلاء الأطفال.
 ٤. إقامة ندوات وورش عمل لأولياء أمور الأطفال التوحديين لتعريفهم
بالبرامج الحديثة في تعديل سلوك أطفالهم.

المراجع :

١. السيد عبد الحميد سليمان، محمد قاسم عبد الله (٢٠٠٣):
الدليل التشخيصي للتوحيدين. القاهرة: دار الفكر العربي.
٢. السيد عبد النبي السيد (٢٠٠٤): الأنشطة التربوية للأطفال ذوى
الاحتياجات الخاصة . القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
٣. إلهامى عبد العزيز إمام (١٩٩٩): سيكولوجية الفئات الخاصة
دراسة فى حالة الذاتوية. الطبعة الأولى . القاهرة. عالم الكتب.
٤. آمال عبد السميع باظة (٢٠٠١): تشخيص غير العاديين (ذوى
الاحتياجات الخاصة) ٠ الطبعة الأولى. القاهرة: مكتبة زهراء
الشرق.
٥. إيرل ي. بالثازار (١٩٩٩): تدريب المتخلفين فى المنزل والمدرسة،
دليل الوالدين والمدرسين ومدرسى الأطفال بالمنزل . الطبعة الأولى .
ترجمة :عبد الرقيب أحمد البحيرى القاهرة: مكتبة النهضة
المصرية.
٦. جمال الخطيب، منى الحديدى (٢٠٠٤): برنامج تدريبي للأطفال
المعاقين. جامعة القاهرة: معهد الدراسات والبحوث التربوية.
٧. حامد عبد السلام زهران (١٩٩٨): التوجيه والإرشاد النفسى .
الطبعة الثالثة. القاهرة: عالم الكتب.
٨. ربيع شكرى سلامة (٢٠٠٥): التوحد - اللفز الذى حير العلماء
والأطباء. القاهرة: دار النهار.
٩. رحاب محمود محمد صديق (٢٠٠٦): فعالية بعض فنيات تعديل
السلوك فى تنمية التفاعل الاجتماعى لدى أطفال الروضة ذوى
اضطراب نقص الانتباه - فرط النشاط مع أقرانهم. رسالة
دكتوراه . جامعة الاسكندرية. كلية التربية.

١٠. رشاد على عبد العزيز موسى (٢٠٠٢): علم نفس الإعاقة . القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
١١. ريتا جوردن، ستيورات بيول (٢٠٠٧): الأطفال التوحديين، جوانب النمو وطرق التعليم. ترجمة: رفعت محمود. الطبعة الأولى. القاهرة: عالم الكتب.
١٢. زكريا الشرييني (٢٠٠٤) طفل خاص بين الإعاقات والمتلازمات تعريف وتشخيص. الطبعة الأولى . القاهرة: دار الفكر العربي.
١٣. سهى أحمد أمين (٢٠٠٢): الاتصال اللفوي للطفل التوحدي التشخيص، البرامج العلاجية. القاهرة: دار الفكر العربي.
١٤. سوسن شاكر الحلبى (٢٠٠٥): التوحد الطفولى أسبابه - خصائصه - تشخيصه - علاجه. الطبعة الأولى. دمشق: مؤسسة علاء الدين.
١٥. طلعت منصور غبريال (١٩٩٠): أسس علم النفس العامة. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
١٦. عادل عبد الله محمد (٢٠٠٨): العلاج بالموسيقى للأطفال التوحديين أسس وتطبيقات ، سلسلة غير العاديين . القاهرة: دار الرشاد.
١٧. عادل عبد الله محمد (٢٠٠٢): فعالية برنامج تدريبي لتنمية بعض المهارات الاجتماعية للأطفال التوحديين . مجلة بحوث كلية الآداب سلسلة الإصدارات الخاصة العدد (٧). جامعة المنوفية.
١٨. عبد الرحمن سيد سليمان (٢٠٠٠): الذاتية إعاقة التوحد عند الأطفال . القاهرة: مكتبة زهراء الشرق.
١٩. عبد الرحمن سيد سليمان (٢٠٠١): سيكولوجية ذوى الاحتياجات الخاصة . المجلد ١ . القاهرة: مكتبة زهراء الشرق.

٢٠. عبد الرحمن سيد سليمان (٢٠٠٣): دليل الوالدين والمتخصصين في التعامل مع الطفل التوحدي. القاهرة: مكتبة زهراء الشرق.
٢١. عبد الرحيم بخيت (١٩٩٩): الطفل التوحدي (الذاتي الإجتراي) القياس والتشخيص الفارق . المؤتمر الدولي السادس. مركز الإرشاد النفسي ١٠ - ١٢ نوفمبر. جامعة عين شمس.
٢٢. عبد الستار إبراهيم، عبد العزيز الدخيل، رضوى إبراهيم (١٩٩٣): العلاج السلوكي للطفل. عالم المعرفة . العدد (١٨٠). الكويت: المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب.
٢٣. عثمان لبيب فراج (٢٠٠٢): الإعاقات الذهنية في مرحلة الطفولة تعريفها - تصنيفها - أعراضها - تشخيصها - أسبابها - التدخل العلاجي. القاهرة: المجلس العربي للطفولة والتنمية.
٢٤. عصام محمد زيدان (٢٠٠٤): الإنهاك النفسي لدى آباء وأمهات الأطفال التوحديين وعلاقته ببعض المتغيرات الشخصية والأسرية. مجلة البحوث النفسية . العدد (١). جامعة المنوفية . كلية التربية.
٢٥. عمر بن الخطاب خليل (٢٠٠١): الأساليب العلاجية الفعالة في التوحد. مجلة معوقات الطفولة . العدد (٩) . جامعة الأزهر: مركز معوقات الطفولة.
٢٦. فرج عبد القادر طه، شاكر عطيه قنديل، حسين عبد القادر محمد، مصطفى كامل عبد الفتاح (١٩٩٣): موسوعة علم النفس والتحليل النفسي. الطبعة الأولى . القاهرة: دار سعاد الصباح.
٢٧. لمياء عبد الحميد بيومي (٢٠٠٨): برنامج تدريبي لتنمية بعض مهارات العناية بالذات لدى الأطفال التوحديين. رسالة دكتوراه. جامعة قناة السويس . كلية التربية بالعريش.
٢٨. لويس كامل مليكه (١٩٩٠) العلاج السلوكي وتعديل السلوك . الطبعة الأولى. الكويت: دار القلم.

٢٩. محمد أحمد خطاب (٢٠٠٥) سيكولوجية الطفل التوحدي، تعريفها تصنيفها - أعراضها - تشخيصها - أسبابها - التدخل العلاجي . الطبعة الأولى. عمان: دار الثقافة.
٣٠. محمد شوقي عبد المنعم (٢٠٠٥): فعالية برنامج إرشادي فردي لتنمية بعض مهارات التواصل اللغوي لدى عينة من الأطفال التوحديين. رسالة ماجستير. جامعة طنطا . كلية التربية.
٣١. محمد عبد العزيز الفوزان (٢٠٠٠): التوحد المفهوم والتعليم والتدريب مرشد إلى الوالدين والمهنيين. الرياض: دار عالم الكتب للطباعة والنشر.
٣٢. مورين آرونز، تيساجينس (٢٠٠٥): العلاج الأمثل لمرض التوحد المشككة والحل ترجمة: قسم الترجمة بدار الفاروق . الطبعة الأولى. القاهرة: دار الفاروق.
٣٣. نادية إبراهيم أبو اسعود (٢٠٠٠): الطفل التوحدي في الأسرة. الإسكندرية: المكتب العلمي للكمبيوتر والنشر.
٣٤. يوشيل (٢٠٠٤): الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة . الطبعة الأولى. ترجمة: كريمان بدير. القاهرة: عالم الكتب.

35. American Psychiatric Association (1994): Diagnostic and statically manual of mental disorder. Fourth Edition (DSM. IV) Washington: American Psychiatric Association.
36. Balottin, V. Bejor, M. Cechini, A and Polazzi, G(1998): Infantile autism on Brain-scan findings: specific versus nonspecific abnormalities. Journal of Autism Development Disorder. Vol (23).
37. Biklen, D (2002): Communication unbound: Autism and Proxis, Harvard Educational Review. Vol.(60). pp 10 – 20.
38. Birch, A (1997): Developmental psychology. Second Edition. London: Macmillan press Ltd.

39. Bruno, F (1992): The family Encyclopedial of child psychology and development. New York: John willy and sons. Inc.
40. Carothers, D and Taylor, P (2004): How teachers and parents can work Together to teach daily living skills to children with autism. Journal of Autism and other Developmental Disabilities. Vol (19). No.(2) pp 102 – 104.
41. Dalrymple, N. and Ruble, l(1992): Toilet training and Behaviors of people with Autism: Parent views – Journal of Autism and Developmental Disorders. Vol(22). No(2).pp 265– 275.
42. Dewitt, N., Aman, M., and Rojahn, A (1997): Effect of Reinforce – ment Contingencies on per for mance of Children with mental Retatrd – Tion and attention problems. Journal of Development and Physical Disabilities. Vol (9).No (2).
43. Erwin, P (1998): Friend ship in child hood and Adolescence. First Published London: Routledge company.
44. Gillson, A (2000): Autism and Social behavior Bethesda, New York :Autism Society of America.
45. Helge, S (1984): Giving the child initiative during social interaction Anodel for early intervention programs. Dissertation Abstracts International.
46. Howlin, P. (1998): Children with Autism and Asperger Syndrome: A Guide for practitioners and Careers. New York: John Wiley Sons.
47. Inoue, M. Lizuka, A and Kobayahi, S (1994): Training persons with developmental disabilities in cooking skills: the effects of training program using cooking cards and an instructional video. Japanese Journal of Special Education. Vol (32).No (3). pp 1 – 12.
48. Macarthur, J., Ballard, K. and Artesian, M (1986): Teaching independent Eating to Developmentally hand, Capped child showing chronic food refuse all and disruption at mealtimes. Australice and new – Zealand journal of Developmentally Disabilities. Vol (121).No. (3) pp: 203 – 210.
49. Martin, G. and Pear, J (1996): Behavior modification. What is it and how to do it? Fifth Edition. New Jersey: Prentice – Hall, Inc.

50. Matson, J (1990): Teaching self – help skills to autistic and mentally retarded. *Research in Developmental Disabilities*. Vol (11).No (4). Pp: 361 – 378.
51. Pirce, K. and Schreibman, L (1994): Teaching dial living skills to Children with autism in unsupervised setting though pictorial self – management *Journal of Applied Behavior analysis*. Vol (27).No .(3). pp :471 – 781.
52. Quintand, M. (1995): Use of Methylphnidate in the treatment of children, with autistic disorder. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, vol. (25). No. (2). Pp: (1 – 14).
53. Romanczyk, P (1999): Play interactions family members towards children with autism, *Journal of Autism and Developmental Disorders*, vol (9).No. (3). Pp:1 – 10.
54. Rutter, M. (1998): *Language disorder and in Fatile autism*. New York: Plenum press.
55. Scott, J (2002): *Student with Autism*. California: Singular Publishing Group.
56. Trenpay Pier, A(1996): A possible Origin for the social and communicative deficits of autism. *Focus on Autism and Developmental Disorder. S*, vol (11) .No (3). Pp:2 – 13.
57. Ulianova, R (1989): Development of self – service skills in children with early child autism. *Defelcologiy a Russia Journal*. No (3). Pp: 68 – 71.
58. Whiteley, P (2003): *Gluten casen free Diet Evaluation Questionnaire*, University of Sunderl and utism Research Unit.
59. Wolf, E (1995): Structural methods in language education: SMILE paper presented at the international congress on education the deaf. Florida: July (16 – 20)
60. Wolf, S. (2005): *Psychiatric Disorders of child hood in Kendell, R E. and Zeally, A.K. Companion to Psychiatric studies*. Oxford: Pergamon Press.

الفصل الثاني

تحليل برنامج ABA

تتنوع الإصدارات المختلفة من برامج الـ ABA، ولكن - بشكل عام - البرامج التعليمية الجيدة لها صفات معينة والتي تشكل أساس كل شئ آخر من الممكن عمله وهذه الصفات الاصلية يتم وضعها في قائمة بالأسفل. وتقوم الإصدارات الجيدة من برامج الـ ABA بتطبيق تلك الصفات بشكل عملي منظم وواضح للغاية، وغالباً أكثر من أي برامج أخرى، مع وجود الالتزام الكامل بالتحليل الموضوعي المعتمد علي المعلومات والبيانات المتوافرة عن السلوك واستراتيجيات التعليم. أولاً: إنشاء قاعدة مناسبة خاصة بالمهارات المختلفة:

يلاحظ ان كل من الملاحظة والقياس المتكرر لمستوي الطفل التوحدى الأساسى في المهارات المختلفة يتم إنجازه بشكل مبكر باستخدام مجموعة من الطرق الموضوعية. ويلاحظ أنه يتم مقارنة قدرات الطفل التوحدى مع ملاحظة المهارات التي يتم إتقانها وأدائها بشكل جيد، وتلك التي يتم إتقان أدائها وممارستها بشكل جزئي، وهؤلاء الذين لديهم بعض المشكلات كالطفل التوحدى، مع ضرورة تقويم الموضوعات الخاصة بسلوك الطفل التوحدى والأشياء المفضلة لديه.

American Psychiatric Association, Diagnostic and Statistical manual, 4th. Edition

- تحديد منهج تعليمي ملائم ومناسب:

يتم تحديد المنهج التعليمي في العديد من المجالات بالأخذ في الاعتبار ما يلي:

أ - عمر الطفل التوحدى (الطفل التوحدى).

ب - قدراته العقلية والجسمية.

ج - احتياجاته المتعددة والمختلفة.

والمناهج التعليمية ذات الإصدارات الأولى عادة ما تشتمل علي التركيز علي كل مما يلي:

١- اللغة. ٢- المهارات الإجتماعية ومهارات العناية بالذات .

٣- اللعب. ٤- مهارات التعليم ٥- كيفية التعلم.

والتطور الخاص بكل مهارة يوفر الشروط المناسبة لإكتساب المهارات الأكثر تعقيدا ، بالإضافة إلي ملاحظة انه توجد عناية شديدة موجهة نحو التسلسل المنطقي المناسب للبرامج. ويتم أداء وتنفيذ البرنامج بشكل عملي في العديد من البيئات والأماكن المختلفة والمناسبة للقدرات والإحتياجات النمائية للطفل التوحدي مع وجود التأكيد علي تعميم أداء المهارات في البيئة الطبيعية.

- إعطاء المزيد من فرص التعلم المتكررة:

يلاحظ أن لكل دقيقة في اليوم الواحد من أيام الطفل التوحدي لها أهميتها . ويلاحظ أنه يتم بناء وتأسيس أنشطة التعلم من أجل زيادة فرص الطفل التوحدي في الإشتراك في السلوك الجديد والذي سوف يتم تقويته وتعزيزه داخل العديد من البيئات المختلفة المتنوعة خلال اليوم. ويتم عادة توجيه أحد المتخصصين في ذلك المجال للإشراف علي الطفل التوحدي، حيث أنه يقوم بإعطاء الفريق التعليمي مصادر إضافية حيوية لغاية ويقوم ذلك الشخص المتخصص بالتطبيق العملي للمنهج والجدول التعليمي الزمني للطفل التوحدي ، وذلك كما تم تصميمه عن طريق مستشاري برنامج ABA وفريق العمل . ويلاحظ أن تلك المهارات يتم تجزئتها إلي مجموعة من الأجزاء البسيطة ، كما يقدم للطفل التوحدي العديد من الفرص للتدريب علي تلك المهارات، ثم يتبعها مجموعة من المكافآت ذات المعني للطفل علي العمل الجيد. (Martin, G. & Pear, J. 1983)

- كيفية تقويم تقدم ونمو الطفل التوحدي بشكل مستمر:

ومن أحد العلامات الرئيسية المميزة لبرنامج ABA هو التقويم المستمر لأداء الطفل التوحدي وذلك خلال العمليات الخاصة بتجميع البيانات المطلوبة والرسم البياني. ويتم تجميع البيانات بشكل يومي علي أداء الطفل التوحدي في جميع المجالات، ثم يتم مقارنتها بالقاعدة الأساسية الموجودة من أجل التقدم ويقوم الأخصائي بدفع الطفل التوحدي للأمام وذلك بمجرد أن يتم تحقيق القواعد النظرية الأساسية المطلوبة، مع التقليل من أهمية الآثار والنتائج المترتبة علي الملل. ويلاحظ أن ضعف الأداء يتم التعرف عليه بسهولة من خلال مجموعة البيانات، والتي تقوم بإستخلاص وإستنتاج الصيغة المبكرة من المراجعة الخاصة بطرق التعليم الفعالة.

- الجزء الاول: التدريب الرئيسي:

كيفية فهم السلوك - الجوانب الأساسية الحيوية الخاصة بعملية التعليم: ويلاحظ انه من المهم ان كل من:

أ- المعلمين. ب- التربويين. ج- أولياء الأمور.

يقوم الوالدان بتنفيذ مجموعة من البرامج المتنوعة من أجل فهم كيفية القيام بعملية التعليم وذلك بالإضافة إلي ما يجب ان يتعلمه في الأساس، وتطوير فهم السلوك الإنساني ومسبباته المتعددة بأنواعها المختلفة بالإضافة إلي الذي يجب أن يتم تعليمه أصلاً - ويعتبر تنفيذ كل ما سبق كما يجب بشكل عملي عاملاً مساعداً في وجود مستوى مناسب من الوعي. ويلاحظ أن هناك موضوعين رئيسيين بالنسبة لعملية تحليل السلوك التطبيقي سوف يتم تقديمها في البداية والتي سوف تقوم بتحديد البيئة المناسبة لعملية التنفيذ وذلك للمزيد من علميات التدريب بشكل محدد فيما بعد. ويتم تعديل سلوك الطفل التوحدي من خلال الأسلوبين التاليين:

- أ- تعديل السلوك من خلال النتائج المترتبة عليه.
- ب- تعديل السلوك من خلال تنظيم وترتيب الشروط المسبقة.
- استخدام النتائج من أجل تعديل السلوك الفردي:
- من المحتمل أن بعض القراء سوف يتساؤلون عن ما الذي يقصد .
بمعني كلمة "سلوك".

ويستخدم مجموعة من الكلمات والعبارات التي تقوم بوصف الأحداث والأفعال والتي من الممكن ملاحظتها أكثر من الحالات العقلية المستدل عليها أو حتي التفسيرات المختلفة تعتبر الخطوة الأولى من نوعها نحو "الدراسة العلمية للسلوك". ولو تم وصف السلوك البشري بشكل موضوعي وعلمي، فمن تكرار ذلك السلوك يمكن دراسته بشكل مفصل، كما يمكن تعلم الكثير من المعلومات القيمة والمفيدة. ويلاحظ ان هناك أربعة جوانب متعلقين بتكرار السلوك الإنساني ويمكن ان يكون لهم فائدة خاصة وتتحدد كما يلي:

١- التكرار. ٢- الفترة الزمنية.

٣- مرحلة الكمون. ٤- مرحلة التعزيز.

ويتم شرح أهمية العوامل الأربعة السابقة كما يلي:

١- معدل التكرار ← ويشير إلى المدة الزمنية التي يستمر خلالها السلوك الإنساني .

٢- الفترة الزمنية ← وتشير إلى المدة الزمنية التي يستمر فيها سلوك معين من السلوكيات التي يقوم بممارستها الطفل.

٣- مرحلة الكمون ← وتشير إلى حجم الوقت ما بين مثير من نفس النوع ومعدل تكرار السلوك.

٤- مرحلة التعزيز ← وتشير إلى القوة التي يحدث بها السلوك البشري بعد استخدام المعززات.

الرسوم البيانية:

ويلاحظ أن تجميع المعلومات والبيانات بشكل موضوعي عن السلوك لابد أن يتم من خلال العوامل الأربعة السابقة. حيث توفر للباحثين الأكاديميين أساس وقاعدة لصناعة القرارات المتعلقة بطبيعة وأسباب السلوك الإنساني. ويلاحظ أن الأرقام في حد ذاتها تعتبر مفيدة، ولكن هناك مجموعة من الطرق لترجمة الدرجات الخام إلى "بيان وشكل معروض" والذي يساعد جميع الأفراد على الحكم على ما الذي يحدث بالنسبة للسلوك البشري والعوامل المؤثرة فيه. ويلاحظ أن جميع البيانات والمعلومات التي تم تجميعها والحصول عليها في عدة أيام، يتم تقديمها في الجدول الموجود بالأسفل. حاول واحكم على ما الذي يحدث لتلك القيم البيانية عبر الزمن. ما هي القيمة الوسيطة التقريبية؟ كيف تختلف البيانات من يوم إلى يوم آخر؟ ويلاحظ أن الإجابات على تلك الأسئلة ليست واضحة من مجرد النظر إلى الجدول.

جدول البيانات والمعلومات

التاريخ	١/٢/٢٠٠٠	٢/٢/٢٠٠٠	٣/٢/٢٠٠٠	٤/٢/٢٠٠٠	٥/٢/٢٠٠٠	٦/٢/٢٠٠٠	٧/٢/٢٠٠٠	٨/٢/٢٠٠٠	٩/٢/٢٠٠٠	١٠/٢/٢٠٠٠
الدرجة الخام	١٠	٢٠	١٥	٣٠	٢٠	٣٠	٢٦	٣٠	٣٨	٣١

وتلعب الرسوم البيانية دورا هاما للغاية في عملية تحليل السلوك الإنساني. ويلاحظ أن المقاييس والمعايير الخاصة بالسلوك الإنساني عند أي نقطة على مقياس الزمن تقوم فقط بالسيطرة على نقطة خاطفة من السلوك، ولكن لا تقوم تلك المقاييس بالحديث عن كيفية تغير السلوك عبر الزمن. ولو تم القيام بعمل مجموعة من المقاييس والمعايير المتعددة وذلك من خلال مداخلات وقتية منتظمة، يستطيع الباحث أن يقوم بعرض

كل من هذه المقاييس السابقة كنقطة واحدة علي الرسم التوضيحي البياني.

وبلاحظ أن الرسوم البيانية تعتبر مفيدة علي وجه الخصوص للعديد من الأسباب ومنها ما يلي:

- أ- المساعدة في تحديد الاتجاهات الموجودة داخل البيانات.
- ب- العرض البصري للقيم الخاصة بكميات كبيرة من البيانات في وقت واحد.

ج- مقارنة مجموعة من المعلومات البيانية بمجموعة أخرى.

المدى الزمني للسلوك: $A \rightarrow B \rightarrow C$

ويوضح الرسم البياني السابق والذي يطلق عليه هنا: "المدى الزمني للسلوك" ويوصل ما يعرف بإسم الأحداث الرئيسية المضمنة فيما يعرف بإسم التغير السلوكي. وعندما يتم النظر إلي التعليم ، فإن من المفيد ان يتم تذكر ذلك الرسم البياني؛ وبلاحظ إختلاف الظروف والشروط المؤثرة علي السلوك البشري. كما يلاحظ أن تكرار السلوك يتبع عادة بمجموعة محددة من النتائج، والتي تؤثر بشكل كبير علي الإحتمالية المستقبلية لتكرار ذلك السلوك فيما بعد وهذا هو بالضبط ما نعليه وتقصده المصطلحات التالية:

أ- تاريخ التعزيز والتحفيز والتقوية.

ب- تاريخ العقاب.

وبلاحظ أن توفير أنواع معينة من النتائج بشكل مناسب سيؤدي إلى تقوية أو إضعاف الاحتمالية الخاصة بتكرار سلوك معين عبر الوقت. وهناك العديد من الأمثلة علي مجموعة من النتائج، والتي تم تصميمها خصيصا من أجل زيادة معدل تكرار السلوك داخل الفصل الدراسي، ومنها ما يلي:

١- مدح الطفل والثناء عليه عندما يقوم باستخدام كلمة جديدة.

٢- إعطاء مكافآت في شكل علامة النجمة "أو" مجموعة من النقاط للأطفال المتعاونين مع بعضهم البعض داخل الفصل.

٣- إعطاء ميداليات وجوائز.

مجموعة من الأمثلة علي محاولات تقليل معدل حدوث السلوك غير المرغوب فيه وذلك مشتملا علي نتائج وآثاره عند التطبيق العملي ، وذلك كما يلي:

١- أخذ خمسة دقائق راحة وذلك لأن الفصل يعتبر من وجهة نظر المعلم خارج نطاق السيطرة، حينما يحدث الطفل التوحدى بعض السلوكيات المرفوضة.

٢- تحفيز الطفل من أجل الجلوس في الوقت المناسب ثم القيام من علي الكرسي في مدة دقيقتين وذلك بعد أن يجرى الطفل / الطفلة في الفصل خلال قيامهما بمجموعة من الأنشطة الخاصة باللعب الحر.

٣- تقديم اللوم للطفل لعدم إكمال مهامه.

العلاقات التفاعلية المتداخلة:

ويلاحظ ان الإجراءات الخاصة باستخدام النتائج بالإضافة إلي تأثيراتها علي السلوك من الممكن ان يتم تمثيلها بالرسم البياني. وفي الجدول الموجود بالأسفل، يتم تعريف "المثير" علي أنه: (حدث او عنصر موجود بداخل بيئة الفرد). وذلك يطلق عليه اسم: "الإرتباط التفاعلي المتداخل". ويعتبر ذلك النوع من الإرتباطات قاعدة - وتنص تلك القاعدة علي ما يلي: "لو قام الفرد بعمل السلوك *، سوف تحدث النتيجة ** ومن منطلق الحديث بشكل عام، توجد هناك أربعة طرق محتملة (وبالتالي أربعة إرتباطات تفاعلية متداخلة) الخاصة باستخدام النتائج والتي ستؤدي إلي إحداث العديد من التغييرات في السلوك. وتلك الإجراءات مسجلة علي قاعدة بيانات خاصة بها وحدها.

وتشمل تلك الأحداث النقاط الأربعة التالية:

١- عندما يقوم المعلم بإضافة مثير بعد حدوث سلوك معين، تم ملاحظة زيادة معدل تكرار السلوك، ويطلق علي ذلك النوع من الإجراءات التنفيذية: "التعزيز الإيجابي".

٢- عندما يقوم المعلم بحذف أحد المثيرات بعد حدوث سلوك معين، وتم ملاحظة زيادة معدل تكرار السلوك، ويطلق علي ذلك الإجراءات التنفيذية: "التعزيز السلبي".

٣- عندما يقوم المعلم بإضافة مثير بعد حدوث سلوك معين من قبل أحد الأطفال التوحيدين، يلاحظ تناقص معدل تكرار السلوك.

٤- عندما يقوم المعلم بحذف أحد المثيرات الهامة بعد حدوث سلوك معين، يلاحظ تناقص معدل تكرار السلوك.

ويشير الأخصائيين محلي السلوك إلي تلك الإجراءات التنفيذية السابقة علي أساس أنه يتم تعريفها من خلال مصطلحين وهما :

أ- العمليات

ب- الوظائف

وتشير العمليات التنفيذية إلي إضافة او حذف أحد المثيرات بينما ما زال . الوظيفة تشير إلي التأثير الخاص بالعمليات التنفيذية المختلفة علي الإحتمالية المستقبلية والخاصة بتكرار حدوث سلوك معين خلال ذلك الزمن.

الجدول الخاص بالإجراءات التنفيذية المعتمدة على النتائج

الوظيفة العملية التطبيقية	العملية التنفيذية
والسلوك البشري يعتبر.....	عندما تقوم أنت/ أنتو
يتناقص " - "	يزداد " + "
وذلك الإجراء التنفيذي يطلق عليه اسم:-	
العقاب من النوع الأول	التعزيز الإيجابي "P R"
العقاب من النوع الثاني أو "الوقت إنتهى"	التعزيز السلبي "N R"
	في حالة حذف أو إلغاء المثير " - " .
	في حالة إضافة المثير " + "

ويلاحظ أن العديد من الأمثلة علي "التعزيز الإيجابي" تعتبر عادة من السهل أن يتم فهمها ومع ذلك، فإن التعزيز السلبي يتم في أغلب الأوقات إساءة فهمه وبالتالي يعتبر المزيد من الشرح في ذلك الاتجاه أكثر فائدة. وطبقا للتعريف السابق، يحدث التعزيز السلبي عندما يتم حذف مثير بعد وجود سلوك معين، ثم يميل ذلك السلوك بعد ذلك إلي الإزدیاد شيئا فشيئا ويوجد:

التفذية الراجعة البناءة والمفيدة، والنظرات الحادة أو الإنتقادية التي من الممكن أن تقلل معدلات تكرار السلوك وتنفيذ العقاب المحدد. ويلاحظ أن الأسلوب الخاص "بالنوع الثاني من العقاب" يستخدم للتقليل من معدلات حدوث سلوك معين.

وخلال ذلك الإجراء التنفيذي، يتم حذف مثير مما يؤدي الي وجود تناقص في الإحتمالية المستقبلية الخاصة بتكرار السلوك وخلال ذلك يتم حذف مثير مما يؤدي الي ما سبق ذكره. وما يترتب علي ما سبق، ما يعرف بإسم "الخطأ التقديرية" فلو تم حذف التعزيز اعتماداً علي معدل تكرار حدوث السلوك، ثم تناقص نفس ذلك السلوك بعد ذلك، فإن أسلوب

"إنهاء الوقت" قد تم هنا. وهنا سيناريو آخر محتمل والذي يعتبر تمثيلاً أكثر واقعية للفكرة السابقة فعلي سبيل المثال: عندما يلعب الأطفال داخل فناء المدرسة، ثم يقوم أحدهم بضرب الآخر أثناء اللعب، فإن المعلمة من الممكن أن تجعل الطفل الذي بدأ أولاً بضرب زميله أن يجلس فترة زمنية محددة قبل الاستمرار في اللعب مرة أخرى.

استخدام التعزيز الإيجابي:

تعتبر العلاقات التفاعلية المتداخلة فيما بينها أساليب فعالة من أجل تعديل السلوك، وبالأخص عن طريق استخدام التعزيز الإيجابي. وخلال يوم الطفل التوحدى بالكامل، وفي كل مكان - من الممكن أن تتم زيادة معدلات السلوكيات الإيجابية المناسبة وذلك عن طريق تعزيزها بشكل له معنى. وبالطبع، ذلك يعني أن المعلم يجب عليه أن يكون ملماً بالسلوكيات المرغوبة عند الطفل، وذلك عندما يتعرض المعلم في الكثير من الأحيان إلى معرفة السلوكيات غير المقبولة من الطفل التوحدى، والمرور بها بالإضافة إلى معرفة كيفية إيجاد حلول لها. ومع ذلك، فإن ما سبق يستحق الجهود الذي يقوم المعلم ببذله، كما يقوم بتوفير جو إيجابي داخل حجرة النشاط.

ولا يحتاج المعلم الانتظار من أجل حدوث "السلوك المثالي" وذلك لكي يقوم بتعزيز ذلك الطفل ومن المحتمل أن يتم تطوير خطة من أجل تعزيز وتقوية "النسب والكمية المتتابة وذلك لتحقيق اقصى حد من السلوكيات المستهدفة والمطلوب تحقيقها. وعند اعطاء الطفل الكثير من الهدايا وهو في الأصل يصرخ ويبكي من أجلها أن من المحتمل أنه لا يتم الانتظار حوالي خمسة دقائق كاملة وذلك من أجل ملاحظة السلوك الهادئ من ناحية الطفل وذلك من أجل أن يتم تعزيزه وتحفيزه بشكل ملائم، ولكن ذلك يتطلب مقدار من الزمن حوالي ١٥ ثانية في البداية. وعلي أساس أن المناسبات الخاصة بالجلوس يهدوء لمدة ١٥ ثانية تزداد،

من المحتمل ان تتم مراجعة متطلبات الطفل التوحدى لمدة حوالي ١٥ ثانية
ثم يتبعها حوالي ٤٥ ثانية، وهكذا وبهذه الطريقة، نستطيع بشكل
منتظم تشكيل السلوك إلي ما نريده.
- إكتشاف المحفزات الفعالة:

ويلاحظ أن مجرد إتباع السلوكيات المستهدفة اثناء وجود
مجموعة من الاحداث ملحقه بها والتي من المفترض ان تكون تحفيزية -
ولا يعتبر افضل طريقة من أجل التأكيد علي حدوث الزيادة في معدلات
السلوك والذي يتم بشكل تطبيقي تنفيذي . ويلاحظ ان كل من
الجوانب التالية والخاصة بالطفل التوحدى وهي:

أ- الرغبات المميزة والفريدة من نوعها

ب- الاحتياجات الخاصة

ج- التاريخ.

وتتحدد فاعلية المثيرات علي أساس انها محفزات من أجل حدوث
السلوك الإيجابي ويلاحظ أن المحفزات من الممكن ان يتم إكتشافها
فقط من خلال كل من الملاحظة وعملية التجريب التطبيقي و بالإضافة
إلي ذلك، العنصر/ الشئ والذي يعتبر محفزا في أحد اللحظات لا يمكن
اعتباره محفزا في لحظة اخري. ولذلك؛ يلاحظ أن قائمة كبيرة من
المثيرات الفعالة والتي تستطيع أن تعمل كمحفزات "بشكل قابل
للإحتمال" تعتبر ضرورة بالنسبة لعملية التطوير الخاص ببرنامج تعليمي
جيد ويتميز بمحتوي عالي الجودة التعليمية.

ويلاحظ أن تعزيز وتحفيز المثيرات لا يقتصر علي مجرد المدح
وتقديم الحلوى ويلاحظ أي البعد التحفيزي/ التعزيزي أو جانب معين من
المثير من الممكن ان يتلائم مع أي نوع من أنواع الأطفال التوحيدين.

ويتضح ذلك في الجدول التالي:

أمثلة متنوعة	الجانب التعزيزي التحفيزي للمثير
أن تكون مع شخص، التواصل باستخدام العين، الإبتسامات، الألعاب التفاعلية، التكلم مع شخص، الحفلات، والفوز.	١- الجانب الاجتماعي
ما يرتبط بالمذاق أو استهلاك أصناف الطعام المتنوعة ومن أمثلة ذلك ما يلي: البيتزا، الكراميل، والحلوى.	٢- الجانب الحسي التذوقي
الموسيقى، الغناء، الأصوات الجديدة.	٣- الجانب السمعي
الألوان، الأضواء الشفافة، الصور المتحركة.	٤- الجانب البصري المرئي
الأحضان، التريبت على الكتف.	٥- الجانب اللمسي
التدريبات والممارسات الرياضية، إلقاء/ رمي الكرة، شد العضلات، كرة البولنج.	٦- الجانب التدريبي الرياضي
العطور، الأزهار والورود، روائح الطعام.	٧- الجانب الحسي الشمي
الذهاب للمشى، جولات داخل المتزهات والملاهي السياحية، ركوب العربات بأنواعها المختلفة، ركوب الدراجات، الجري، المشى لمسافات طويلة، التزلج.	٨- الجانب الحركي التشويقي

ويجب أن يتم التعامل مع التأثيرات الجانبية لإستخدام أسلوب العقاب مع الصغار من الأطفال التوحدين. وحتى الأنواع الخفيفة من العقاب مثل ما يلي:

- ١- التوبيخات واللوم.
- ٢- فقدان وخسارة بعض الإمتيازات
- ٣- طرق أخرى مشابهة والتي يتم إستخدامها عادة داخل حجرة النشاط. وغالباً سوف يقوم الأطفال بإظهار مجموعة من ردود-الأفعال السلبية وذلك تجاه محاولة المعلم "إستخدام أسلوب العقاب" والذي يشتمل علي: "حذف وإزالة السلوك المثير للمشاكل داخل حجرة النشاط".

A B C وبينما يعتبر إستخدام النتائج العملية وحدها فقط كطريقة من طرق التعليم لها نقاط القوة ونقاط الضعف الخاصة بها ولقد رأينا من خلال "الخط الزمني والخاص بالتغير السلوكي" أن تلك النتائج التي تتعامل معها علي أساس انها المصدر الاول والاخير بالنسبة لنا عن سلوك الطفل وردود أفعاله داخل حجرة النشاط، تعتبر نصف المعلومات التي من الممكن ان يتم اخذها عن الجوانب السابقة. ويلاحظ ان المحددات الماضية أيضاً لها تأثير قوي علي السلوك. وفي الفصل القادم، سوف يتم التركيز بشكل واضح علي طرق التعليم المستخدمة في العملية الخاصة بالإستفادة من "المحددات الماضية" من اجل ان يتم تحقيق تعديل سلوكي مرغوب فيه. (Hart, B., & Risley, T. R. 1980)

ثانياً: المحددات السابقة وبناء بيئة تعليمية نشطة

يلاحظ أن أساليب التعديل السلوكي تعتبر "في بداية نشاطها" وذلك في حالة حدوثها قبل السلوك "وفي تلك الحالة تعتبر محددات سلوكية"، كما يكون لها أكبر الأثر على معدل تكرار حدوث بعض السلوكيات فعلي سبيل المثال: من المحتمل أن يتم التقليل من معدل حدوث السلوكيات غير المرتبطة بالنشاط وذلك مثلاً بحذف وإزالة الصوت العالي من البيئة المحيطة والتي تكون فيها الفرصة كبيرة لحدوث نشاط محدد مثل التعرف على بعض الأشياء من صورها.

وسنتناول بالعرض مجموعة من الأساليب المفيدة للمعلم خلال تعامله مع الطفل التوحدي لتحقيق أقصى استفادة منها داخل البيئة التعليمية.

ويتضح ذلك في الجدول التالي:

<p><u>اجعل الطفل التوحدي دائما مشغولا:</u></p> <p>اجعل إكتساب المهارة يتم بشكل شيق من خلال نظام المعززات الإيجابية، فيجب على المعلم أن يقوم بتعزيز السلوكيات البديلة الملائمة.</p>
<p><u>قم بتتويج المثيرات المستخدمة:</u></p> <p>يجب على المعلم إختيار المعززات الملائمة والمتنوعة، كما يجب أن يتوافر لديه طرق أخرى بديلة.</p>
<p><u>قم باستبعاد عنصر المنافسة:</u></p> <p>قم كمعلم بتكوين مجموعة من المعززات التنافسية التي تساعد في تنمية قدرات الطفل التوحدي.</p>
<p><u>إنشاء البيئة المادية:</u></p> <p>يجب على المعلم ان يقوم بتكوين وإنشاء بيئة التعلم المناسبة، وبالتالي تقوم بتحفيز الطفل التوحدي.</p>
<p><u>قم كمعلم بإعطاء المزيد من الفرص للطفل التوحدي:</u></p> <p>يجب على المعلم أن يقوم بإيجاد نوع من هذه الفرص لممارسة بعض الأنشطة المفضلة والتي تسهم في إكتساب الطفل التوحدي للعديد من المهارات ومنها مهارات العناية بالذات، ويجب ألا يجعل المعلم شروط أداء المهام التعليمية صعبة بشكل لا يمكن إحتماله من جانب الطفل.</p>

التعليم بلا أخطاء:

ويجب علي المعلم أن يقوم بتحليل المهارة وجزئها إلي عناصرها التكوينية الأساسية، ثم يقوم بتطوير إستراتيجية خاصة من اجل التعليم لفترة زمنية محددة بحيث يكون كم المعلومات قليل ومحدود، وذلك بدءا من أبسط الاجزاء والتقليل من الأخطاء.

كن هادئا:

يجب علي المعلم ان يكون دائما هادئ داخل حجرة النشاط، وذلك لأن انفعالات الأطفال تتأثر إلي حد كبير بحالة المعلم داخل حجرة النشاط وأثناء العمل معهم.

فأنت كمعلم لابد أن تعلم في تعاملك مع الطفل التوحدي بالحقائق التالية:

١. الطفل سهل التششت، بمعنى أن أى مثير خارجي من البيئة المحيطة من الممكن أن يقوم بتششت إنتباهه بعيداً عن موضوع النشاط.

٢. الطفل ذو دافعية منخفضة للغاية.

٣. يعاني الطفل من مشاكل أساسية تؤثر على إكتسابه العديد من المهارات.

في هذه الحالة: تطرح مجموعة الاسئلة التالية نفسها علي المعلم، وهي كما يلي:

١. كيف يستطيع المعلم هنا تصميم برامج تعليمية مناسبة؟
٢. ما الذي يحتاج إليه المعلم في هذه الحالة وكيف يستطيع التحضير من أجل التعامل مع تلك المشكلة؟

وسنتناول فى الجزء التالى الوحدات البنائية وكيفية ترتيب وتنظيم العوامل المحددة السابقة ، بالإضافة إلى الموضوعات الأخرى والخاصة بكيفية تصميم البرنامج بشكل مناسب .
- السرعة التي تتم بها عملية التعليم داخل حجرة النشاط:

الأطفال التوحيديون لديهم العديد من المشكلات المرتبطة بمدى ومدة الإنتباه. وما يدل على هذه المشكلات العديد من السلوكيات ومنها:

- ١- النظر إلى خارج النافذة.
- ٢- عمل بعض الكتابة العشوائية لبعض الخطوط داخل كراساتهم.
- ٣- إصدار بعض الأصوات.
- ٤- الحركة الزائدة.(Fenske,E.C.,Krantz, P.J.,&McClannahan,L. E. 2001)
وفي الواقع ، "يعتبر المعدل الذي تتم به الأحداث" مكونا من عدة أشياء مختلفة. ويلاحظ أن جعل الأطفال التوحيديين دائما مرتبطين بالمادة التعليمية المقدمة ومتصلين بها يتم إنجازه في علي الأقل ثلاثة خطوات وعي كما يلي:

- ١- التفاعل بشكل دائم مع الأطفال التوحيديين.
 - ٢- المعدل الذي تسير به الأحداث وكيفية تقديم النشاط.
 - ٣- كيفية القيام بالاستجابة الصحيحة.
- ويعني "التفاعل" أن: "المعلم يحصل علي إنتباه الطفل التوحيدي وتركيزه وذلك قبل البدء في النشاط. وبمجرد أن تتم تلك العملية التفاعلية ، يقوم المعلم بعمل كل شئ ممكن ويقدر عليه من أجل الحفاظ علي إنتباه الطفل التوحيدي بمعدل ثابت إلى حد ما داخل حجرة النشاط.
- وعندما يقوم الأطفال التوحيديين بإصدار بعض السلوكيات غير المقبولة ، يجب أن يستجيب المعلم بالطريقة المناسبة. ويستطيع المعلم القيام بالأعمال التالية:

- أ- تعزيز السلوك الإيجابي الصحيح.
- ب- معاقبة الطفل التوحدي علي السلوكيات الخاطئة .
- ج- يقوم المعلم في كثير من الأحيان بإعادة توجيه سلوكيات بعض الأطفال التوحدين نحو الإتجاه الصحيح .
- د- إعادة تمثيل أو إعادة صياغة المادة التعليمية.
- هـ- القيام بأداء مجموعة من الأشياء الأخرى المتعلقة بالعملية التعليمية ومهما كان الشئ الذي يتم عمله ، يجب أن يتم عمله بهدوء وفي خطوات صغيرة محددة حتى يتم الحفاظ علي تفاعل الطفل التوحدي الدائم مع المادة التعليمية. (Cooper, J. O., Heron, T. E., & Heward, W. L. 1987).

- الفرص المتاحة أمام الأطفال التوحدين من أجل الإستجابة:

وبالاحظ أن قراءة أحد القصص لمجموعة من الأطفال التوحدين من غير أن يتم حدوث أي توقف من أجل توجيه بعض الأسئلة أو الإستجابة لمجموعة من التعليقات سوف يؤدي بسرعة إلي وجود مجموعة من الأطفال التوحدين غير المنتبهين. ويجب أن يكون لدي الأطفال التوحدين العديد من الفرص المتكررة من أجل الإستجابة للمحتوي الخاص بالمادة التعليمية والمهارات المراد إكسابها لهم وذلك من خلال أي طريقة مناسبة من أجل تعزيز الحدوث الخاص بعملية التحفيز. ويجب أن يقوم المعلم بقياس معدلات الإنتباه الخاصة بالأطفال التوحدين، ثم يتم بعد ذلك بناء العديد من الفرص من أجل الإستجابة للمحتوي المقدم من خلال أي طريقة تعتبر مناسبة بالنسبة لهم.

ولو قام المعلم بجذب إنتباه الأطفال التوحدين، فسيتم إعطائهم الكثير من الفرص من أجل الإستجابة، وبالتالي سوف يحصلوا علي الكثير من المعززات. وبالطبع، يلاحظ أن تلك المعززات تأخذ أشكالاً مختلفة ومنها ما يلي:

أ- المدح.

ب- الإمتيازات

ج- التشجيع من قبل الأقران.

يجب علي المعلم جعل محفزاته فردية ويجب أن يتأكد المعلم من أن المحفز مثير لدافعية كل طفل من الأطفال التوحيديين.

ويلاحظ أن هناك العديد من السلوكيات التي من الممكن أن تحدث وتتكرر كثيرا خلال العملية التعليمية ومنها ما يلي:

- ١- تشتت الإنتباه.
- ٢- الرسم بدأخل الكراسيات المدرسية .
- ٣- القيام من المقاعد المحددة.
- ٤- البحث عن شئ للعب به.
- ٥- الإنشغال بموضوع آخر.
- ٦- رفض المشاركة في الأنشطة المتنوعة والتي يقوم المعلم بتحفيز المشاركة فيها .

ويجب أن يتعرف المعلم علي مجموعة معينة من العناصر المشتتة ثم يقوم بحذفها واحدة تلو الأخرى. فعلي سبيل المثال: لو وجد المعلم أن هناك طفلا مثلاً متضايق من أكاماه الطويلة "و يلاحظ أن ازرار تلك الأكمام الطويلة من الممكن أن تلتصق بحافة المكتب"، يجب علي المعلم ان يقوم بجعل ذلك الطفل التوحيدي فيما بعد يلبس قميصا ذو أكماما قصيرة ولو وجد المعلم طفلاً ينظر إلي الخارج من خلال أحد النوافذ، علي المعلم أن يجعله ينظر إلي الداخل كما يجب علي المعلم وضع الألعاب المفضلة عند الأطفال والمواد التعليمية غير المرغوب فيها وغير المرتبطة بالنشاط الذي يتم شرحه بعيدا عن أعين الأطفال التوحيديين الصغار. ويجب علي المعلم أن يتأكد بنفسه من أن أقدام جميع الصغار تلمس الأرض، وأنهم

مستريحون نسبياً علي مقاعدهم ، وأنه لا توجد أية أصوات مزعجة مشتتة لتركيزهم وإنتباههم . (Brigance, A. H. 1978)

ويلاحظ ان العملية الخاصة بجعل الأطفال التوحيدين يشتركون في طريقة تعليمية نشطة وسريعة الإيقاع بالإضافة إلي وجود العديد من الفرص المعززة بنسبة عالية ، لها فائدة كبيرة حيث انها تمنع حدوث العديد من المشاكل . وعلي الرغم من ذلك فإنه في بعض الأحيان ، لا تستطيع "عملية التعليم" أن تتنافس مع بيئة مليئة بالمشتتات المتعددة . وبالتالي يلاحظ أنه يجب ان يكون المعلم دائماً حذراً

و يجب أن يكون المعلم في نفس الوقت مهتم بالعوامل المؤثرة على التعلم ، ويجب ان يهتم بذلك من خلال الأسئلة التالية:-

١. ما هي المساحة المخصصة من أجل القيام بعملية التعليم؟
٢. كيف يتم وضع كل من ما يلي داخل الحجرة: أ- المقاعد ب- المناضد؟
٣. ما هو مدي ملائمة المواد التعليمية والتي سوف يقوم المعلم باستخدامها ؟
٤. ما هو حجم الرسوم والوسائل التعليمية؟ وما هي درجة الوضوح الخاصة بها؟
٥. ما هي المدة الزمنية الخاصة بالمهمة التعليمية؟ وهل هي تتجاوز فترة الإنتباه الخاصة بالأطفال التوحيدين الصغار؟
٦. في أي وقت من اليوم يتم إعطاء التعليمات ؟ ما الذي يأتي قبل التعليمات وما الذي يأتي بعدها؟
٧. ما هو حجم المجموعة؟
٨. ما هي درجة التجانس الخاصة بالمجموعة ، أنماط الشخصية ، القدرات التعليمية التعليمية؟

فهؤلاء الأطفال التوحديين يتفاعلون مع العملية التعليمية ويكون لهم ردود الفعل الخاصة بهم وذلك طبقاً لكل مما يلي:

- ١- قدراتهم وإمكانياتهم.
- ٢- أساليب التعلم الخاصة بهم.
- ٣- الأشياء المفضلة لديهم.

ويلاحظ أن ما سبق يؤدي إلى زيادة معدل تفاعل الطفل التوحدي مع الأنشطة المختلفة كما يمنع حدوث أي نوع من الإضطرابات داخل حجرة النشاط.

ويلاحظ أن التعليم ذو الأداء عالي الجودة يبدأ عند نقطة معينة عندما يكون الطفل التوحدي متحفزاً في أي وقت لكي يقوم بتطوير أدائه الكلي بشكل شامل. ويلاحظ أن دروس تعليم العزف علي آلة البيانو تبدأ بدروس وقطع موسيقية بسيطة، ثم تتقدم بشكل تدريجي نحو الدروس الأكثر طولاً وتعقيداً. وعندما يقوم المعلم بالبدء في مجال جديد من مجالات "التعليم"، فهو يحتاج - في بداية الأمر - إلى أن يقوم بتقييم مستوي الطفل التوحدي الأولي وخاصة قدرته في ذلك المجال. وبالإضافة إلى ذلك، حتي لو بدأ المعلم في جزء جديد من المنهج الدراسي، يجب أن يكون لديه الإستعداد الكافي من أجل الرجوع مرة أخرى إلي الأجزاء الأولي من نفس المادة التعليمية في حالة قيام الطفل التوحدي بالكثير من الأخطاء أثناء أداء بعض الأنشطة الفصلية المتنوعة داخل حجرة النشاط. (Holland, J. G., Solomon, C., Doran, J. & Frezza, D. A. 1976).

وها هي بعض العلامات المميزة والتي يمكن أن تنبهك إلي الكثير من المشاكل:

- هل لدى الطفل التوحدي الكثير من المشاكل من ناحية الحضور حتي في الأيام والتي يكون هو محفز فيها في نوعية أخرى من المجالات؟

- هل الطفل التوحدي يحصل علي الأسئلة الصحيحة والمناسبة والتي تكون في نفس مستواه التعليمي وقدراته العقلية "يعني حوالي ٥٠٪ بالنسبة لموقف متاح فيه إختيارين فقط، أو ٢٥٪ في موقف متاح فيه أربعة إختيارات"؟

د- هل السلوك المسبب للمشاكل يحدث بنسبة أكبر "قبل - بعد" عملية التعليم والتي يتم الإستفسار عنها؟

وبعض الأطفال التوحدين يكونوا قد أتقنوا بالفعل الشروط والمعايير المسبقة، ولكنهم لا يحبون الأشياء التي تتطلب الكثير من المجهود، مثل المهام الجديدة وهذا يعتبر من أحد مشاكل التعزيز أكثر من كونها مشكلة أي شئ آخر وبعض الأطفال التوحدين لا يستطيعون إنجاز المهام التعليمية المطلوبة منهم مهما كانت الدرجة الخاصة بتحفيزهم ويلاحظ أن من المهم تمييز الأخير من الأول.

ومن أجل معرفة من أي مكان يستطيع الطفل التوحدي أن يبدأ داخل أحد المجالات التعليمية، يجب علي المعلم في البداية أن يقوم بتحليل وتجزئة المهارة المستهدف تطويرها إلي عناصرها التكوينية الرئيسية، بالإضافة إلي تطويرها إستراتيجية معينة خاصة بتعليم أجزاء صغيرة منها في بعض من الوقت/ كل حصة دراسية، وذلك بدءاً من أبسط أجزاء تلك المهارة والمطلوب تعليمها. وما سبق يطلق عليه إسم: "عملية التعليم التي تتم بلا أخطاء"، وذلك لأنها تقوم بتقليل الفرص الخاصة بوقوع الأخطاء من ناحية الطفل التوحدي. وتعني الأخطاء أن: "الطفل التوحدي يقوم بالتدرب علي أداء الحركات الادائية الخاطئة بالإضافة إلي كونه يقوم بتعزيزها". ولوقام المعلم بتعليم كمية صغيرة

من المعلومات في وقت من الأوقات، وبناء الكثير من الأداءات الصغيرة علي قمة ما تم تعلمه فيما قبل، سيستطيع المعلم تعظيم معدل النجاح الخاص بالطفل التوحدى بالإضافة إلي تقليل معدلات الفشل.

ويلاحظ أن عملية التحليل الخاصة بالمهارة التي سوف يتم تعلمها فيما بعد (ويطلق عليها هنا:- "تحليل المهمة التعليمية") يعتبر ضروريا وهاما جدا من أجل فهم ما الذي يجب أن يتم تعليمه. ويتم عرض/ شرح تحليل جزئي لإحدى المهمات التعليمية وذلك بالنسبة لإحدى مهارات العناية بالذات وهي "غسيل الأسنان" - وخطوات إتقان تلك المهارة تكون كما يلي:

١. يتم إزالة الغطاء من علي معجون الأسنان.
 ٢. يتم التقاط فرشاة الأسنان.
 ٣. يتم الضغط علي معجون الاسنان لتسقط منه كمية علي الفرشاة.
 ٤. يتم وضع معجون الأسنان بعيدا.
 ٥. يتم تجهيز فرشاة الأسنان للإستخدام بوضعها تحت الماء.
 ٦. البدء في غسيل الأسنان جيدا بالفرشاة.
 ٧. المضغضة ثم وضع الفرشاة بعيداً.
- وبالطبع، لا تعتبر كل مهارات العناية بالذات سهلة وبسيطة في العملية الخاصة بتحليلها. ويلاحظ ان اللغة التعبيرية تشتمل علي مجموعة متعددة من المهارات الثانوية مثل ما يلي:
- أ- السؤال عن الأشياء والعناصر المرغوب فيها.
 - ب- إلقاء التحية علي الآخرين.
 - ج- تسمية الأشياء والعناصر الشائعة.
 - د- تسمية الأفعال والتصرفات بأنواعها المختلفة.
 - هـ- تسمية الأشخاص والأماكن.
- ويلاحظ ان كل من ما يلي:-

١- اللعب. ٢- قراءة الصور. ٣- التفاعل الإجتماعي.
يمثل الموضوعات التعليمية المعقدة والتي من الممكن ان يتم تحليلها من ناحية المهمات التعليمية التعليمية الخاصة بها. ويلاحظ أن عملية التحليل المذكورة فيما سبق تقوم بتوفير كل من:

- ١- الأساس / القاعدة.
 - ٢- التتابع.
 - ٣- مجال الرؤية الخاص بعملية التعليم.
- ولو تم تقديم مهمة أكثر بساطة لأي متعلم، فإنه يلاحظ أنها ما زالت غير قادرة على أن تؤدي إلى أداء صحيح - ويلاحظ أن طرق التعليم التي لا تؤدي إلى حدوث أخطاء تقوم بإعطاء الطفل التوحيدي أنواع مختلفة من العون والمساعدة، والتي يطلق عليها شكل عام اسم: المحفزات / المثيرات. ويلاحظ أن تلك العوامل التحديدية الماضية لها الكثير من النماذج والأشكال والتي تشتمل على ما يلي:

- ١- النماذج الحسية.
 - ٢- النماذج اللفظية التعبيرية.
 - ٣- النماذج المكتوبة.
 - ٤- النماذج البيئية.
- ويلاحظ أن تلك المحفزات / المثيرات تم تصميمها خصيصاً من أجل إعطاء الطفل التوحيدي "المساعدة الكافية" من أجل تحقيق الأداء الصحيح المطلوب منه بشكل صحيح ومناسب، وذلك بالإضافة إلى وجود التعزيز الإيجابي الذي يساعد على استمرار ظهور تلك النوعية من الأداء ، وبعد أن تتم العملية الخاصة بتعزيز الأداء الصحيح الخاص بالطفل التوحيدي يلاحظ تلاشي جميع المحفزات متى أصبح التعلم مستقلاً في حد ذاته "ويلاحظ أن المعلومات الإضافية على كيفية تحليل المهام التعليمية، استخدام الشروط المسبقة، استخدام المعززات، بالإضافة إلى

كيفية تحقيق أقصى معدلات الاستفادة من الشروط التحديدية المسبقة
توجد في القسم التالي من ذلك الفصل تحت عنوان: "نماذج وصيغ التعليم".
يجب علي المعلم أن يهتم بحساب عدد الساعات التي تم قضائها
كل يوم في ممارسة أنواع مختلفة من الأنشطة من أجل الأطفال
التوحيدين من وجهة نظرك كمعلم، ما هو أفضل توقيت إنتاجي بالنسبة
لهم؟

وهل يجب علي هؤلاء الأطفال التوحيدين أن يقضوا معظم أوقاتهم
في أداء مجموعة من الأشياء التي مازالوا يتعلموا كيفية أدائها أي لا
يستطيعوا حتي الآن أدائها بشكل مستقل أو يجب عليهم قضاء معظم
أوقاتهم في عمل مجموعة من الأشياء والتي يستطيعوا أن يقوموا بأدائها
بشكل مستقل ومتفصل وفيه اعتماد علي الذات وهل يعتبر إهدار للوقت
أن يقوم الأطفال التوحيدين بالتدريب علي أداء مجموعة من الأشياء، وهم
يعرفون كيفية أدائها من قبل؟ فكر في حياتك أنت كمعلم. وتخيل
قضاء معظم أوقاتك في أداء مجموعة من "الأنشطة والتدريبات" أنت غير
مؤهل أو مدرب من أجل القيام بها. هل يبدو في ذلك نوعاً من أنواع المرح
والبهجة؟ ولاحظ أن هناك دائماً توازن مثالي خلال أي جدول يومي
وذلك ما بين أداء الأنشطة والتدريبات المختلفة والتي يكون من خلالها
الطفل التوحدي مستقلاً، ولديه القدرة علي أداء ما يطلب منه، بالإضافة
إلي أن يعمل من أجل تحقيق وإنجاز المهارات الجديدة. ويجب علي المعلم
أن يقوم بتخطيط اليوم الدراسي الكامل للأطفال وذلك من أجل أن
يشتمل علي وقت كافٍ بالنسبة لعملية الإستقلالية، وبالتالي يستطيع
الأطفال أن يقضوا فترة شديدة الأهمية من الوقت من أجل أداء تلك
المهام التعليمية المطلوبة منهم، والتي يمتلكوا لتنفيذها القدرة
الكافية. ولاحظ أن العملية الخاصة "بالقدرة علي فعل شئ" تؤدي إلي
وجود كل من المسؤولية والإستقلالية لدي الطفل التوحدي.

ويجب علي المعلم إدراك الحقيقة القائلة بأن: "واحداً من السلوكيات أو أكثر من ذلك يحدث نتيجة لسبب واحد أو مجموعة من الأسباب"، ويتم عرض ذلك كما يلي:

أ- من أجل الحصول علي الخامات، الأنشطة، والإمكانيات المرغوب فيها مثل ما يلي: "اللعاب، الحلوى، النقود، هكذا".

ب- ومن أجل جذب انتباه الآخرين، يتم إستخدام مجموعة الاساليب التالية: "المدح - الضحك - التقدير والإحترام، قضاء المزيد من الوقت مع طفل موهوب داخل الفصل".

ج- ومن أجل الحصول علي مشاعر السعادة والحب والمرتبطة إرتباطاً شديداً بالوقت الذي يتم فيه النشاط مثل ما يلي: "التحفيز - الرقص - الإحتضان".

د- تجنب احداث مؤلة غير سارة مثل ما يلي: "المهام التعليمية الصعبة - الأنشطة غير المفضلة لدي هؤلاء الأطفال التوحديين - الناس أو الأماكن".

هـ- كرد فعل طبيعي علي محاولات الأشخاص الآخرين الذين يتنافسون معهم مع الإحتفاظ بالقدرة على السيطرة علي سلوك الفرد. ويلاحظ أن مجرد معرفة الحقائق الخاصة بكيفية الحفاظ علي الصورة التي يتم بها السلوك تدل علي ان هناك مجموعة من الأشياء من الممكن أن يتم عملها فعلي سبيل المثال: لو أن المعلم يعرف أن أحد الأطفال التوحديين يقوم بالتصرف بشكل سيئ داخل حجرة النشاط للتخلص من مجموعة معينة من المتطلبات الخاصة بإداء المهام التعليمية، يلاحظ أن من المحتمل أن يقوم المعلم بإداء وعمل كل شئ ممكن من أجل التعامل الصحيح مع تلك النوعية من السلوكيات من غير ان يجعل ذلك الطفل التوحدي يقوم بترك الموقف التعليمي بأسره، أو يتم إعطائه الإعذار والحجج لكي لا يقوم بالعمل المطلوب منه ومن بقية أقرانه. ومع

السلوكيات المثيرة للمشاكل داخل حجرة النشاط، يلاحظ ان المعرفة وحدها هي القوة الكافية من أجل علاج تلك النوعية من السلوكيات. ويلاحظ أن المشاكل السلوكية تبدأ عادة بمعدل هادئ، ومن الممكن أن يتم التعامل معها بشكل أكثر سهولة والأعتناء بها لو كان المعلم مستعداً لها. ويتحدث محلي السلوك دائماً عن ما يعرف بإسم: "سلاسل السلوك" ولو قمت كمعلم بالتدخل مبكراً في تلك السلسلة، تستطيع أن تقوم بإعادة توجيه السلوك قبل أن يستمر في الحدوث. يستطيع المعلم التعرف علي بدايات السلوك المثير للمشاكل والإضطرابات ومن علاماته ما يلي:

١. الشكاوي الصغيرة.
 ٢. التحرك عدة مرات وبشكل متكرر في كل الاتجاهات.
 ٣. وجود الكثير من الوقفات أثناء الإستجابة لتعليمات وأوامر المعلم داخل حجرة النشاط.
 ٤. عدم التركيز أو الإنتباه.
- و من المحتمل ان تتم عملية الإستجابة لتلك النوعية من الأطفال التوحديين من أجل إرجاع الطفل التوحدي مرة أخرى إلى المسار الصحيح للعملية التعليمية، ويلاحظ أن إستجابات المعلمين من الممكن أن تأخذ اشكالا مختلفة. فمن المحتمل ان يقوم المعلمين بكل مما يلي:
- أ- جعل المهمة التعليمية سهلة إلى حد ما.
 - ب- إعطاء المزيد من الأمثلة.
 - ج- إعطاء المزيد من التعزيزات.
 - د- التوقف مبكراً أثناء أداء إحدى المهام التعليمية وعدم فهمها من أحد الأشخاص.
 - هـ- التغير إلى مهمة تعليمية أخرى مختلفة تماماً عن سابقتها.

عموماً - في أي حالة، يعتبر من الأسهل إنقاذ الموقف التعليمي داخل الحصص الدراسية عن طريق عمل مجموعة من الإسهامات الفرعية بشكل مبكر وذلك من أجل التعامل مع الإضطرابات التي تحدث داخل الفصل.

ويلاحظ أن النصيحة القائلة بأنه: "يجب أن تستمع إلي الطفل التوحدي" من المفروض أن تفهم بالمعنى الحرفي والضمني في آن واحد فغالبا ما يحكي الأطفال التوحديين لمعلميهم بالضبط ما الذي يحدث لهم في حياتهم اليومية، ما الذي يحبونه وما الذي لا يحبونه. ويحتاج المعلمين إلي الإستماع لهم في أغلب الأوقات، وبالإضافة إلي أن يؤخذ كل ما يقولونه مأخذ الجد. ويلاحظ أن الأحكام الخاصة علي الطفل التوحدي (كسول، مستثار، غير ذلك) من الممكن أن تكون في بعض الأحيان أعتذاراً لنقص معدلات النجاح الخاصة بعملية التعليم، وبالتالي يصبح لها مكاناً صغيراً بالنسبة لعملية التعليم الجيد. Freeman, S. & Dake, B. A. (1997)

ويلاحظ أن سلوك الطفل التوحدي هو أكثر المحددات للأحداث التي تجري داخل الفصل والمستوي شرح المعلم. ويجب علي المعلم أن يتعلم القيام بتحليل ذلك السلوك بشكل موضوعي، كما يجب عليه أن يقبل الدلالات والإشارات التي يأخذها كتغذية راجعة علي الذي يقوم به داخل الفصل. وك معلم، يجب أن تتجه إلي الحقيقة القائلة بأنك "جزء كبير ومهم" من البيئة المحيطة بالطفل التوحدي ويجب أن تقوم بإستمرار بمراجعة أساليبك في عملية التعليم وتشكيلها بحيث تتناسب مع احتياجات وقدرات الأطفال التوحديين.

ويلاحظ أن معظم الآباء الذين لديهم أطفال صفار يرونهم في كثير من الأحيان يقعون علي الأرض ثم يقومون بالحك في منطقة ما علي الذراع أو الركبة. وعندما تكون الإصابة خفيفة أو بسيطة، من المحتمل

أن تكون هناك لحظة من اللحظات يكون عندها الطفل صامتا وينظر إلي أحد أبويه علي أساس أنه يحاول تقرير كيف يكون رد الفعل وفي تلك اللحظة تتبادر إلي ذهن الطفل مجموعة من الأسئلة منها ما يلي:

أ- هل ذلك الجرح يؤلم؟

ب- هل يجب علي أن أبكي؟

ج- هل ذلك الجرح خطير؟

وخلال ذلك الوقت، يلاحظ أن نبرة صوت أحد الوالدين و التعبيرات الانفعالية الظاهرة علي وجهه تزود الطفل بالإجابات علي جميع الأسئلة السابقة.

ويلاحظ أن الأطفال التوحيديين يأخذوا حالاتهم الانفعالية من المعلمين أيضا، ولو أن الأطفال التوحيديين غير مرتاحين فمن الممكن أن نجعل تلك الحالة أسوأ أو أفضل، وذلك اعتمادا علي نفمة الصوت، تعبيرات الوجه، والسلوك العام. ويجب علي المعلم أن يكون لديه مظهر خارجي هادئ وصوت ثابت، وليس من المهم ما الذي يجري بالداخل، سوف يساعد ذلك بشكل كبير نحو التأكيد علي الأطفال التوحيديين أنك تسيطر علي مجريات الأمور داخل حجرة النشاط سيطرة تامة. حيث يلاحظ أن التصرفات التي تتميز بالهدوء والثقة بالنفس تقوم بتحديد النفمة الخاصة بالطاعة والتعاون من قبل الأطفال التوحيديين. فتلك الطريقة الهادئة في الكلام تدل علي أنك شخص من الممكن الوثوق فيه وذلك من أجل وضع القواعد والقوانين المناسبة والتي سوف تكون مليئة بالمرح والبهجة بالإضافة إلي كونها إنتاجية وتعليمية في نفس الوقت.

ثالثاً: صيغ وأشكال عملية التعليم والأماكن التي من الممكن أن تتم بداخلها
مقدمة:

يلاحظ أن طرق التعليم الخاصة بالتعديل السلوكي لها جانبان هامان
جداً كما يلي:

- ١- الأساليب او مجموعة الشروط المحددة التي يتم توظيفها.
 - ٢- مبادئ التعلم المتضمنة من خلال مجموعة الأساليب السابقة.
- فعلي علي سبيل المثال: يلاحظ ان "التعزيز الإيجابي" يعتبر مبدأ هاماً من مبادئ التعلم، مثل إعطاء قطعة صغيرة من الحلوى بشرط حدوث سلوك معين. ويلاحظ أن مجموعة معينة من تلك التكنيات أصبحت مرتبطة بأسماء بعض الممارسين التطبيقيين المشهورين مثل: (طريقة لوفاس). وهذا لا يعتبر بالضرورة شئ سيئ، حيث يلاحظ ان الأفكار الأصلية وطرق التعليم الإبداعية أدت إلى وجود نوع من انواع التقدم في كل من: أ- الأبحاث الخاصة ببرنامج ABA. ب- العمل العيادي الطبي. ومن غير حدوث مجموعة من التطورات الحديثة، يصبح ذلك المجال متجمداً وثابتاً في مكانه، وسوف يفشل بالتأكيد في حل المشاكل المعقدة والتي سوف تواجهه فيما بعد.

ويلاحظ ان برامج ABA تتوافق مع طرق التعليم المستخدمة من أجل إتمام حدوث الفهم الواضح للمهارة المستهدف تحقيقها بالإضافة إلى أسلوب التعلم الخاص بالطفل التوحدي والذي يشتمل على العناصر التالية:

- أ- التعزيز.
 - ب- التاريخ.
 - ج- الفضول.
 - د- الحاجة إلى وجود قواعد مناسبة.
 - هـ- الحداثة.
 - و- الحفاظ على معدل الشرح داخل حجرة النشاط.
- (Romanczyk, R. G., & Lockshin, S. & Matey, L. 1996).

رابعاً: التعليم باستخدام المحاولات التطبيقية العملية

يلاحظ أن مصطلح "المحاولات التطبيقية العملية" يشير إلى سلسلة من فرص التعلم والتي تتميز بأن لها بداية ونهاية محددة وعادةً ما تحدث تلك المحاولات بداخل سلسلة قصيرة ويوجد فيها الطفل التوحدي جالساً على منضدة بعيداً عن العوامل المشتتة. ويلاحظ أن طريقة التعليم الخاصة بالمحاولات العملية التطبيقية السابقة عادةً ما يتم توجيهها والسيطرة عليها عن طريق الكبار، ويكون هناك معلم واحد، ويتعلم ذو معدل سريع للغاية يتم إعطاء كل طفل المكان المخصص، وفي ذلك المكان يتم تنظيم الخامات والمواد التعليمية الخاصة بالطفل التوحدي. وهذا يسمح للمعلمين بأن تصبح العملية الخاصة بتقديم الخامات والمواد التعليمية سلسلة ومناسبة. ويتم أخذ البيانات على الفور بخصوص مستوى أداء الطفل التوحدي، ويلاحظ أن ذلك يسمح بوجود عملية تحليل تتميز بمايلي:

١- الدقة ٢- التكرار

٣- التحليل المفصل لمراحل تقدم الطفل التوحدي.

تنظيم فرص التعلم بداخل تلك المحاولات التطبيقية:

في أول المستويات، يتم تعليم جميع الإجراءات الخاصة بالمحاولات العملية التطبيقية بشكل متكرر ويتبدأ تلك المحاولة العملية التطبيقية بالحصول على إنتباه الطفل التوحدي في البداية ثم تقديم أحد أنواع عملية التعليم لذلك الطفل التوحدي. ثم يعطي بعد ذلك الطفل التوحدي الفرصة المناسبة من أجل الاستجابة - ولو تم حذف الإستجابة الرغوب فيها من الموقف التعليمي، فإنه يتم تعزيز الطفل التوحدي ليكرر تلك الإستجابة مرة أخرى. وذلك كما يلي:

1- obtain Student Atteneion

١- الحصول علي إنتباه الطفل التوحدي

2- Present instruction.

٢- تقديم التعليمات

3- Student Respomds.

٣- إستجابات الطفل التوحدي

4- Deliver Consequence.

٤- تسجيل النتائج

١- الحصول علي إنتباه الطفل التوحدي:

ويتم ذلك بجعل الطفل التوحدي يجلس عادة في منطقة بعيدا عن العوامل المشتتة ويتم توجيهه بطريقة مناسبة، مع ملاحظة تنظيم البيئة التعليمية المحيطة لتناسب مع ذلك النشاط، وذلك من خلال توافر جميع الخامات التعليمية والمعززات. ويجلس المعلم في مكان يكون الطفل التوحدي قادرا علي رؤيته بيسر مع ضرورة ان يتفاعل المعلم مع الطفل بطريقة ودية .

ولو لم يقوم الطفل التوحدي بإعطاء انتباهه للمعلم في بداية المحاولة التطبيقية، فمن المحتمل ان يحتاج المعلم إلي جذب انتباه الطفل بإحدى الطرق وفي بعض الأحيان، يلاحظ أنه مجرد نظرة او ذكر اسم الطفل يعتبروا كافيين. و من إحدى الطرق المستخدمة في مجال التعليم لجذب إنتباه الطفل التوحدي يطلق عليها اسم: "إظهار المعزز" وعندما يقترب الطفل التوحدي ويتحرك من أجل الحصول علي ذلك المعزز، يتم إبعاده وتقريبه من أعين المعلم وذلك من أجل تحويل إنتباه الطفل التوحدي إلي وجه معلمه. ومع بعض البرامج المهارية "مثل تسمية الأشياء" يقوم المعلم بإظهار الشئ الي الطفل التوحدي وذلك كجزء من "عملية التعليم الأولية" مثل ما هذا / ما هذه؟. ويلاحظ أن تنويع مكان الشئ المعروض (مرتفع، منخفض، علي اليسار، علي اليمين) من الممكن ان تساعد في الحفاظ علي إنتباه الطفل التوحدي وإهتمامه بما يقدم له. ويلاحظ أن

الحصول علي إنتباه الطفل التوحدى بإستخدام المعززات الإضافية ، علي أساس أنها ضرورية في بعض الحالات ، لا يجب ان تعتبر جزءا موجودا علي الدوام مع المحاولة العملية التطبيقية. ويجب ان يتم بذل المجهود المناسب من أجل التقليل من إستخدام المعززات بقدر الإمكان وبالتالي لا يتعلم الطفل ان يقوم بإنتظار المعززات قبل أن ينتبه إلي ما يقوله المعلم.

ويلاحظ أن كل من المدة الزمنية الخاصة بالمحاولة العملية التطبيقية بالإضافة إلي التحرك والانتقال من محاولة عملية إلي أخرى "المعدل الذي تتم به عملية التعليم مع الطفل التوحدى او مجموعة الأطفال التوحيدين داخل حجرة النشاط" ، يعتبر هاما للغاية بالنسبة للمعلم. وبمجرد أن يقوم الطفل التوحدى بعمل الإستجابة الصحيحة المطلوبة منه بالإضافة إلي وجود المعزز الذي أدى إلي قيامه بذلك ، يجب أن تتم المحافظة علي إنتباه الطفل التوحدى من خلال المعلم وذلك عن طريق البدء في المحاولة العملية الجديدة بمجرد أن تتم إنهاء مهمة التعزيز، بالإضافة إلي تعزيز السلوك المستهدف تحقيقه من البرنامج المهاري ، يحاول بعض المعلمون ان يقوموا بزيادة ما يعرف بإسم: "معدل الإنتباه غير المحفز" للمعلم وذلك من خلال تعزيز الأطفال التوحيدين بنسبة متكررة فقط من أجل ان يقوم بكل من ما يلي:

أ- التواصل بالعين مع المعلم.

ب- الجلوس بشكل صحيح وملائم.

العوامل المؤثرة على حضور المعلم

ويلاحظ أن الإنتباه التلقائي إلي المعلم من الممكن ان يتم توقعه ، لو أن الطفل التوحدى تعلم أن المعلم هو مصدر جميع انواع التفاعلات ، الأحداث المرغوب فيها بنسبة عالية للغاية. ويلاحظ أن جعل العملية الخاصة بتوصيل تلك المثيرات او وجودها معتمدة علي حدوث سلوك معين من السلوكيات المستهدفة يعتبر هاما جدا بالنسبة لطرق التعليم الخاصة:

بالمحاولات العملية التطبيقية. ومع ذلك، هناك عدة عوامل والتي تؤثر بشكل سلبي ، وتلك العوامل يتم عرضها كما يلي:

أ- يلاحظ أن المعزز الذي يتم إختياره بواسطة المعلم من المحتمل ألا يكون مرغوباً فيه وذلك في فترة معينة من الزمن.

ب- ومن المحتمل أن المعززات الأخرى في البيئة التعليمية التعليمية تتنافس وتتسابق من أجل الحصول علي إنتباه الطفل التوحدي .

ج- ويلاحظ أن المدة الزمنية الخاصة بالمهمة التعليمية او درجة صعوبتها من المحتمل أن تقوم بجعل بعض النتائج غير كافية من أجل المحافظة علي إستجابة الطفل التوحدي.

٢- التقديم المناسب لعملية التعليم

معظم البرامج المهارية لها طريقة تعليم محددة يتم تصميمها خصيصاً من أجل أن تستخدم في الإشارة إلي أن الطفل التوحدي يجب أن يتفاعل من خلال أحد السلوكيات المعينة والمستهدف تحقيقها بشكل عملي مثل: ("وصل"، "قم بفعل هذا" مع وجود نموذج عملي تطبيقي ألا وهو: "تحريك/ هذا الجرس" وتتطلب تلك المهمات التعليمية الأولى من الطفل التوحدي أن يقوم بعملية التمييز ما بين الأشياء التي يقوم بأدائها. وفي اللغة اليومية الحياتية، يعني "التعلم من أجل التمييز ما بين الأشياء" هو قدرة الطفل التوحدي في حد ذاته علي التعريف ما بين كل من: أ-

الجمادات. ب- الملامح والصفات. ج- الأفعال والحركات

ويحتاج الأطفال صغار السن الذين يقومون بتعلم العالم المحيط بهم

إلي معرفة كيفية التمييز ما بين كل من ما يلي: أ- الأشكال

والصور. ب- الألوان. ج- الأشياء. د- أصوات الضوضاء. هـ-

الناس. و- الصيغ السهلة من اللغة المنطوقة.

بالإضافة إلى العديد من الأشياء التي لا يمكن عدها . ومن خلال طرق التعليم الخاصة بالمحاولات العملية التطبيقية ، يبدأ ذلك بتقديم عملية التعليم والتمهيد لها .

ومعظم البرامج مهارية تتطلب وجود التمييز بين العناصر والأشياء المحيطة التي يطلق عليها "التمييزات الشرطية" ، ويحدث ما سبق عندما يتعلم الطفل التوحدي أن يقوم بإتباع أحد التعليمات والأوامر التي تم إعطائها عن طريق المعلم ويلاحظ أن الأمر التعليمي الصادر من المعلم له أشكال مختلفة كما يلي:

- ١- كلمة أو جملة
- ٢- عرض تصويري لأحد الأشياء .
- ٣- فعل أو تصرف .
- ٤- أي شئ آخر من الممكن ان يتم تصميمه ليفهم الطفل التوحدي ما الذي يجب ان يقوم بفعله .

وعادة ما يبدأ ذلك الامر التعليمي بلا أي معني بالنسبة الطفل التوحدي ، ولكن بعد مجموعة من المحاولات التطبيقية العملية المعززة ، يستخدم ذلك الأمر التعليمي الآن في الحكم على سلوك الطفل التوحدي و السيطرة عليه وبمجرد ان يتحكم اي امر تعليمي في سلوك الطفل التوحدي ، من الممكن ان يطلق عليه بشكل ملائم: "المثير التعزيزي" علي سبيل المثال: عند شرح نشاط لتوصيل الصور من عامودين ، يلاحظ أنه في المحاولة الأولى - تقدم إلي الطفل التوحدي "صورة كرة" ، ثم يقول له المعلم "وصل" ومن أجل أن يكون الطفل التوحدي علي صواب ، يجب عليه أن يقوم بإستخراج الصورة الصحيحة والتي تدل علي الكرة من بين عدة صور مختلفة ، ثم يقوم المعلم بوضع تلك الصورة بين عدة صور مختلفة ، ثم يقوم الطفل التوحدي بوضع تلك الصورة في أعلى الصفحة وفي المحاولة الثانية ، يعطي المعلم الطفل التوحدي صورة نجمة ثم يقول له:

"وصل" وبالتالي هذا الامر التعليمي يتطلب من الطفل التوحدى أن يجد النجمة ليضع صورتها علي قمة تلك الصور المعروضة امامه ويلاحظ هنا أن الاداء تمييز والمطلوب من الطفل التوحدى في كل من المحاولتين السابقتين يعتمد بشكل كبير علي نوعية الامر التعليمي المأخوذ ويشترط وجود "الصورة + أمر" التوصيل".

وفي توصيل المتشابه، يلاحظ أن هناك عنصر او صورة تشبه بالضبط الاختيارات الموجودة أمام الطفل التوحدى فقط - وهناك انواع أخرى من التوصيل منها ما يلي:

أ- إيجاد الأشياء التي تتطابق مع بعض عناصر النموذج ومنها ما يلي:

١- اللون ٢- الشكل ٣- البناء.

٤- الحجم ٥- المكان ٦- الترتيب.

ويلاحظ أن العلاقات غير الملموسة ما بين إحدي العينات والمثير المحفز المناسب لها من الممكن ان يتم تعليمها مثل:

أ- إرتباط إرتداء الجوارب بالأحذية. (ويطلق علي تلك العلاقات السابقة "الإرتباطات" وذلك في بعض المناهج التعليمية)

ب- مجموعة من الأشياء التي يتم وضعها مع بعضها البعض طبقا لأسماء الأصناف الخاصة بتلك الأشياء ولكل مهمة تعليمية، يقوم الطفل التوحدى بإستخدام المعلومات الموجودة لديه من "عملية التعليم الاولى" وذلك من أجل إكمال المهمة وإنجازها علي أكمل وجه.

ويلاحظ أنه يتم التمييز هنا بين العديد من انواع التعليم والتي لا يتم التدرب عليها جيدا من خلال منهج تعليمي نمطي وذلك مثل ما يلي:

أ- إختيار المسميات الخاصة بالأشياء الموجودة في البيئة، مثل: إختيار صورة قطة كإستجابة لكلمة منطوقة من قبل المعلم وهي "القطة".

وكذلك العملية الخاصة بإتباع التعليمات مع مواد أكثر تقدماً في درجة استخدامها وهي كما يلي:

أ- القراءة. ب- الرياضيات ج- التهجي د- مهارة الكتابة بالإضافة إلى مجموعة من المهارات الأخرى والتي تحتوي على حركات تمييزية .

٢- إستجابات الطفل التوحدي

يجب على فريق التعليم أن يكون لديه تعريف موضوعي ومحدد للسلوك المستهدف تحقيقه ، والذي يكون عادة داخل البرنامج المهاري الكتابي، وتم وضع "إطار معين للإتقان" لكل سلوك من السلوكيات التي يستهدف إتقانها . ويلاحظ أن "درجة الصعوبة الخاصة بالمهمة" تعتبر جانب هام للغاية من الجوانب التي يهتم بها علماء التربية . ويلاحظ أنه يتم تبسيط "المهارات المعقدة" عادة عن طريق تقسيمها إلى مهارات تكوينية أصغر وسهلة التعلم .بالإضافة إلى ذلك، يلاحظ أنه من الممكن الحصول على أداء أكثر نجاحاً وذلك بتوفير الخامات والمواد التعليمية المناسبة، بالإضافة إلى تزويد الطفل التوحدي بالمعززات ، ويجب على المعلم أن يقوم بسحب تلك العوامل التعزيزية تدريجياً حينما يتقدم مستوى الطفل التوحدي في أداء المهارة المطلوبة وذلك لكي يصبح أكثر استقلالية واعتماداً على نفسه. (Taylor, Bridget A. 2001)

٣ نتائج عملية النقل والتوصيل

لوقام الطفل التوحدي بالإستجابة بشكل صحيح، سوف يتم التحفيز بشكل قوي، ويلاحظ أن الأطفال التوحدين قد يملون بمعدل سريع من ما يقدمه المعلم - ومن الممكن أن يكونوا متعاونين عندما تكون نتائج المهمة التي قاموا بأدائها ضعيفة أو غير ذات أهمية بالنسبة لهم ، وهنا يقوم المعلم بتنفيذ إجراءات تصحيح الخطأ.

إجراءات تعليم يحتوي على مجموعة من الأنشطة والعروض التطبيقية		
باستخدام المعززات	ذات الطابع التقليدي (يجب أن يتم السماح الطفل التوحدى بان يقوم بالاختيار بدون ان يجبر على ذلك كما يجب أن يقوم المعلم باستخدام إجراء تصويبي مناسب وذلك للأداء الخاطئ ويجب أن يتم استخدام الخطأ القليل للغاية حسب معدلات الاحتياج إليه من اجل الأداء الجديد	متتاليين مع بقاء الأداء القديم صحيحاً
الخطوة الثالثة التغير والتحول العشوائي	يجب على المعلم ان يقوم بتطبيق كلا النوعين من الأنشطة الادائية مع السماح بوجود نوع من الاستجابة الحرة من ناحية الأطفال التوحيديين "بالإضافة إلى الأسلوب الخاص بتصحيح الأخطاء"	حتى يتم الحصول على اداء جيد بنسبة لا تقل عن ٨٠٪ من جميع المحاولات التي يتم تطبيقها وادائها عمليا على مرتين متتاليتين
الخطوة التالية	كرر الخطوات من الثانية إلى الثالثة وذلك لإضافة أنشطة أدائية جديدة للأطفال التوحيديين.	

تنظيم البرامج المهارية :

تقوم البرامج المهارية بتوفير تعليمات محددة ، خطوة بخطوة وذلك للقيام باختيار تطبيقي معين وهناك العديد من الأمثلة على هذا الموضوع في ذلك الفصل. وتشتمل المواد الدراسية التعليمية الأخرى على ما يلي:

- ١- قوائم المثيرات .
- ٢- أوراق المعلومات والبيانات

٣- الخرائط البيانية

بالإضافة إلى عناصر البرنامج الأخرى التي سيتم مناقشتها فيما بعد تحت الإطار التنظيمي الخاص بالبرامج وسوف تساعد تلك المواد والخامات الدراسية على إعطاء بنية أساسية للبرنامج كله وبشكل عام تقوم بتوفير قاعدة أساسية لتوفير التقويم الخاص بالأداء وتقدم الأطفال التوحيدين.

(Iwata, B. A., Vollmer, T. R., & Zarcone, J. R. 1990)

قوائم المثيرات:

توفر قوائم المثيرات طريقة هامة لتسجيل ما يتم عمله في البرنامج، وتشتمل تلك القوائم على معلومات ضرورية للغاية بخصوص تواريخ أداء الأعمال ، وكيفية إتقان كل عنصر من عناصر المعززات.

(Terrace, H. S. 1963a)

العمل مع قوائم المثيرات :

- ١- عند البدء في برنامج جديد يجب ملئ كل من البيانات التالية :
 - أ- المنطقة العامة .
 - ب- اسم البرنامج
 - ت- كيفية توجيه العملية التعليمية والإرشادات الخاصة بالبرنامج.
- ٢- ملئ القائمة الخاصة بالمعززات والخطوات التي ستقدم من خلال ذلك البرنامج.
- ٣- كتابة تاريخ بدء المعزز في عملية التدريب التي تتم بلا أخطاء .
- ٤- كتابة التاريخ عندما يبدأ استخدام المحفزات في البرنامج التدريبي ذو الاستجابات الحرة .
- ٥- عندما يتم تحقيق وإيجاد الإطار الخاص بالتغيير العشوائي وذلك بالنسبة للمحفز - يتم كتابة التاريخ في العمود المناسب تحت عنوان " التاريخ الذي تم فيه إتقان ذلك النشاط ، ويجب إن يتم فحص

المحاولة العملية التطبيقية	المثيرات التي سيتم توصيلها (بشكل صحيح)	أداء الطفل التوحيدي الفعلي	المعززات بالنسبة لعنصر (الكرة)	المعززات بالنسبة لعنصر (الحذاء)
				باستخدام طريقة أحد الأيدي فوق الأخرى
٤١	الحذاء	+	-	مجموعة من اللمسات المتكررة ولكن تتوقف في بعض الأحيان
٤٢	الكرة	+	لا يوجد أي دليل إرشادي	-
٤٣	الحذاء	+	-	مجموعة من اللمسات المتكررة ولكن تتوقف في بعض الأحيان
٤٤	الكرة	+	لا يوجد أي دليل إرشادي	-
٤٥	الحذاء	+	-	لمسة واحدة فقط من المعلم في بداية المهمة التعليمية
٤٦	الحذاء	+	-	لمسة واحدة فقط من المعلم في بداية المهمة التعليمية
٤٧	الكرة	+	لا يوجد أي دليل إرشادي	-
٤٨	الحذاء	+	-	لا يوجد أي دليل إرشادي
٤٩	الحذاء	+	-	لا يوجد أي دليل إرشادي
٥٠	الكرة	+	لا يوجد أي دليل إرشادي	-

المحاولة العملية التطبيقية	المثيرات التي سيتم توصيلها (بشكل صحيح)	أداء الطفل التوحيدي الفعلي	المعززات بالنسبة لعنصر (الكرة)	المعززات بالنسبة لعنصر (الحذاء)
٥١	الحذاء	+	—	لا يوجد أي دليل إرشادي
٥٢	الكرة	+	لا يوجد أي دليل إرشادي	—
٥٣	الكرة	+	لا يوجد أي دليل إرشادي	—
٥٤	الحذاء	+	—	لا يوجد أي دليل إرشادي

وفي البداية يجب إن يتم مناقشة تحتوى على المصطلحات الأساسية والخطوط الإرشادية التربوية وعندما يتم تقديم مجموعة من المهام الدراسية إلى متعلم سيقوم بالاختيار منها أو التوصيل فيما بينها، يتم على الأقل تقديم ثلاثة كروت عناصر مختلفة بشكل متساوي .
ويوضح الجدول التالي الإطار العام للإجراءات التعليمية المقترحة

إجراءات تعليم يحتوى على مجموعة من الأنشطة والعروض التطبيقية		
الخطوة الأولى	التدريب على كيفية تطبيق الأداء الأول وذلك باستخدام مجموعة المحاولات ذات احتمالات الخطأ القليلة جدا	وذلك حتى يتم تحقيق نشاط أدائي مستقل في حد ذاته حوالي ١٠ مرات متتاليين
الخطوة الثانية التحول العشوائي	أضف نشاط أدائي جديد، ثم قم بالتدريب على الأنشطة الأدائية مع بعضها البعض، قم كمعلم بالسماح لنوع من أنواع الاستجابات	وذلك حتى يتم الحصول على الأداء الجديد بشكل مستقل في حد ذاته بنسبة ٣ مرات

أخرى كإستجابة طبيعية لمجموعة متنوعة من التعليمات والمواد التعليمية .
(Michael, J. 1988)

تصميم البرامج المهارية

تجزئة المهارات المعقدة إلي خطوات بسيطة

من المهم ان يتم تقدير درجة التعقيد والتي تتمتع بها المهارات الجديدة وذلك علي اساس أنه يتم عمل مجموعة من الإعدادات من اجل القيام بعملية التعليم من خلال طريقة "المحاولات العملية التطبيقية" بشكل عام، فيتم تجزئة المهارات المعقدة إلي عناصرها التكوينية الأكثر بساطة، فالمهام الصعبة يتم تعلمها بشكل أفضل عندما يتم تقسيمها إلي اجزاء وكل جزء يتم التعامل معه خلال فترة زمنية محددة. وتلك الخطوات الصغيرة سوف تساعد فيما بعد في التأكد علي ان ذلك الطفل التوحدي محفز بشكل جيد وأنه سيتجنب تكرار الأخطاء . (Sundberg, M. L. & Partington, J. W. 1998)

فعلي سبيل المثال: يلاحظ أن المهارة الخاصة بفسيل الأسنان من الممكن ان يتم تجزئتها إلي العديد من الخطوات التكوينية الأصغر وهي كما يلي:

- أ- نزع الفطاء من علي معجون الأسنان.
- ب- التقاط فرشاة الأسنان.
- ج- وضع كمية مناسبة من المعجون علي الفرشاة
- د- تشغيل المياه بشكل دوري.

ويتعلم الطفل التوحدي تلك الخطوات السابقة مرة واحدة فقط، من أجل جعل عملية التعلم أكثر سهولة من ناحية إدارتها والسيطرة عليها. وهذا يطلق عليه اسم: "عملية التحليل المهاري التساهلي" وبعض المهارات تتطلب نوع مختلف من العمليات التبسيطية ويسمى ذلك "بعملية التحليل المهاري التطبيقية"، وذلك بدلا من تقسيم المهارة المطلوب تعليمها

واكسابها الأطفال التوحيدين في شكل سلسلة من السلوكيات . فعلى سبيل المثال من أجل تسمية الألوان المختلفة والموجودة في الطبيعية من حولنا يجب ان يعرف الطفل التوحدي بصريا كيف يميز ما بين الألوان بعضها البعض. وتلك المهارة يتم غالبا تعليمها عن طريق جعل الأطفال التوحيدين يتعلمون كيفية توصيل الكروت الملونة المتماثلة مع العناصر والتي تحمل جميع الألوان وللقيام بعملية مطابقة / مضاهاة الكروت، يحتاج الطفل التوحدي إلي أن يكون قادرا علي وضع الكروت فوق بعضها البعض. ويلاحظ أن من المهم أيضا أن يتعرف الطفل التوحدي علي صور الألوان وعندما يقوم المعلم بتسمية شئ من الأشياء المحيطة مع ذكر لونه. ولذلك، لابد من حدوث ٢ حركات ادائية كشرط أساسي من أجل تسمية الأشياء، وهناك مجموعة من الأنشطة الاخرى ومنها :

- ١- وضع الكروت فوق بعضها البعض.
 - ٢- التعرف علي الألوان المختلفة التي يذكر أسمائها المعلم.
- (Sidman, M., & Stoddard, L. T., 1966).

تنظيم الخامات والمواد التعليمية وكيفية السيطرة علي المثيرات

يلاحظ تعليم كل من العناصر التعزيزية ومجموعة المهارات الاخرى عن طريق تجزئتهم ثم التقدم للامام من خلال مجموعة من النماذج قليلة الخطوات - وكل ما سبق يمثل قاعدة أساسية للطريقة الخاصة بعدم وجود أخطاء أثناء ممارسة التعليم حيث يلاحظ أن الأخطاء تتداخل مع عملية التعلم، وبالأخص في مراحل التعلم المبكرة، عندما تكون المهارات الجديدة المكتسبة ما زالت ضعيفة وما سبق من الممكن ان يجعل الأطفال التوحيدين بلا دافعية، وان تقل إستجاباتهم ، أو أن يقوموا بتجاهل جميع الحركات الأدائية الصحيحة ومن الملاحظ أنه تم تصميم مجموعة من المواقع الإلكترونية من أجل المساعدة في ذلك. وكذلك تم تصميم "مجموعة من طرق التعليم" التي يتم تنفيذها عمليا بلا.

أخطاء وذلك للتأكيد علي أن الطفل التوحدي سوف يكون علي صواب، وبالتالي سوف تتم عملية التعزيز. ويجب أن نتذكر جيدا الهرم التعليمي في بناء أي سلوك صحيح. ويلاحظ أن طرق التعليم التي تطبق بلا أخطاء تركز علي الحدث الثاني الا وهو "كيفية توصيل الحدث التعليمي الأطفال التوحديين" ويجب أن يتذكر كل من المعلم والأطفال التوحديين التعريف العام لكلمة "التعليم" وهي: (الطريقة التي يتم بها شرح احد المهام التعليمية ثم جعل الناس ينفذونها بعد أن يكون توافر نوع من أنواع التنظيم داخل حجرة النشاط، وتواجدت كل من الخامات و المحفزات التعليمية من أجل تحقيق ذلك الهدف. وجميع ما سبق يعتبر جزءا من الظروف المثيرة التحفيزية الخاصة بالمهمة التعليمية والتي تسبق حدوث السلوك من جانب الطفل التوحدي. ويقوم الطفل التوحدي بتعلم تلك المهارة من البداية خلال الإطار الخاص بالظروف والشروط الماضية السابقة، مما يعني أن الجوانب الخاصة بالشروط والأوضاع التحفيزية تؤثر علي الطريقة التي يتم من خلالها أداء الأطفال التوحديين . كما يلاحظ أن عملية التعليم التي تتم بلا أخطاء تقوم بالاستفادة من الظروف السابقة بالعديد من الطرق للتأكيد علي أن الطفل التوحدي سوف يكون صحيحا في استجابته وهذا يطلق عليه اسم: "السيطرة والتحكم في المثيرات".

ويلاحظ أن إحدى الطرق الخاصة باستغلال المحفزات الماضية لمساعدة الطفل التوحدي في تعلم إحدى المهام التعليمية هي: "تكوين مجموعة من المواد والخامات التعليمية التي تجعل المهمة التعليمية اسهل عند تنفيذها عمليا في بادئ الأمر، ثم يقوم المعلم بتغيير المواد التعليمية بشكل تدريجي من أجل تحقيق مجموعة من الحركات الأدائية النهائية الأكثر صعوبة فعلي سبيل المثال: من أجل أن يتم تعليم الأطفال التوحديين كيفية كتابة الحروف الأبجدية، من المحتمل أن يتم إعطاء

هؤلاء الأطفال التوحيدين في البداية مجموعة من الحروف المكونة من خطوط متقطعة لكي يقوموا بتوصيلها مع بعضها البعض تدريجياً ، يتم حذف الحروف الأبجدية "المنقطة" وذلك لتشجيع الطفل التوحيدي علي كتابة الحروف الأبجدية من غير الحصول علي أية مساعدة. وخلال ذلك البرنامج المهاري ، يجب علي الطفل التوحيدي أن يكون قادراً علي وضع مجموعة من الكروت التي تحتوي علي نفس عدد العناصر . وفي البداية ، يجب أن يتأكد المعلم أن الطفل التوحيدي لديه المقدرة علي توصيل الصور مع مجموعات متعددة من العناصر المنظمة في نماذج وأشكال متشابهة ويتم البدء بالأشياء المتماثلة ، والخطوات التي تتم فيها عملية التوصيل تكون كالتالي:

- ١- **الخطوة الأولى:** توصيل الأشكال المتشابهة مع الصيغ المتشابهة حيث ان المعلم يريد ان يلفت إنتباه الطفل التوحيدي إلي عدد العناصر الموجودة وليس شكل تلك العناصر ، يجب أن تعلم الطفل التوحيدي بعد ذلك أن يقوم بتوصيل النماذج.
 - ٢- **توصيل الأشكال غير المتشابهة .** حيث يتعلم الطفل التوحيدي علي سبيل المثال كيفية توصيل اشكال الساعات مع اشكال البط وبعد أن يتم اتقان تلك العملية ، يجب أن يجعل المعلم الطفل التوحيدي يقوم بتوصيل الساعات مع السيارات ، السيارات مع البط ، النقاط مع الشمس إلخ حتي يستطيع الطفل التوحيدي بعد ذلك بسهولة ان يقوم بتوصيل أي عنصرين ، ثلاثة ، أو أربعة مع أية عناصر أخرى لها نفس العدد وبغض النظر عن الشكل الخارجي.
- وخلال تلك النقطة ، لا يستطيع المعلم أن يكون متأكدا ان الطفل التوحيدي يقوم بعملية التوصيل اعتمادا علي التماثل الموجود ما بين عنصر وآخر في العدد. وفي المثال السابق من المحتمل ان يتعلم الطفل التوحيدي "كيفية التوصيل" وذلك اعتمادا علي المجموعات الأقصر من

الأشياء في مقابل المجموعات الأطول منها وذلك بدلا من النظر بالفعل على عدد الأشياء الموجودة، ويجب على الطفل التوحدى أن يتجاهل أي استراتيجية خاصة بالتوصيل معتمدة علي: أ- الترتيب ب- المكان ج- شكل المثير وفي بداية الأمر، يتم التحرك نحو تغيير أشكال الترتيب الخاصة بالمثير بشكل بسيط للغاية، ولو استمر الطفل التوحدى في إعطاء الإستجابات الصحيحة، فيجب علي المعلم أن يستمر في الطريقة الخاصة بتغيير التوضيح.

الملخص العام:

من خلال العرض السابق، يتضح أن فكرة التوصيل المعقدة "التوصيل ما بين مجموعة من العناصر بناء علي كميتها وليس شكلها" يتم تعليمها بشكل تدريجي عن طريق تقسيم المهمة التعليمية الواحدة إلي مكوناتها الأدائية الأصغر وبدءا بأبسط ترتيب بالنسبة للتدريب الخاص بعملية التوصيل، يستطيع الطفل التوحدى إتقان جميع المهام التي يتم بنائها فوق بعضها البعض من أجل زيادة درجة التعقيد. ويتم تغيير المحفزات المبدئية "والتي تشتمل علي المواد والخامات التعليمية" بشكل تدريجي وذلك من خلال عدة أبعاد "مثل: الشكل والموقع" من أجل توفير معدل المساعدة الملائم للطفل التوحدى لكيفية الحفاظ علي الإجابة الصحيحة بينما يتم تعليم خطوات جديدة في نفس المهمة التعليمية.

(Lovaas, O. I., Ackerman, A., Alexander, D., Firestone, P., Perkins, M. Young, D.B., carr, E. G., & Newsome, C. 1981).

المحفزات / المعززات المعينة والمساعدة

بالإضافة إلي الاستفادة التدريجية المنظمة للخامات والمواد التعليمية، وحسب ما تم رؤيته في المثال السابق، فمن المحتمل ان يتم إضافة محفز وذلك للتأكيد علي ان الطفل التوحدى سوف يكون علي صواب. وهذا المحفز / المعزز يتم التقليل من إستخدامه بعد ذلك بشكل نظامي عبر المحاولات التطبيقية العملية المختلفة، وذلك كطريقة خاصة

بتعليم كيفية الإستجابة الصحيحة . وفي "عملية التعليم التي تتم بلا أخطاء" ، يعطي المعلم الطفل التوحدى بعض أشكال المساعدة التي ستؤكد علي ان الطفل التوحدى سوف يتفاعل بطرق صحيحة ومتناسبة مع السلوك المستهدف. وهذا النوع من المساعدة من الممكن أن يكون أي شئ بدءاً من "المحفزات البسيطة وعموما فاهم شئ هنا هو التأكيد علي وجود طريقة اداء هادئة، بلا أخطاء هنا يجب الحصول علي التعزيز المناسب.

ومن المحتمل أن تأخذ المحفزات/ المعززات أحد الأشكال التالية:

- أ- الإرشاد البدني/ الجسمي
 - ب- التعليمات المكتوبة.
 - ج- الوسائل السمعية او اللفظية الأخرى
 - د- ترتيب أماكن الأشياء الموجودة في البيئة المحيطة.
- بالإضافة إلي الأنواع الأخرى الكثيرة المعروفة من المحفزات ويلاحظ أن الاستراتيجيات الخاصة بإزالة المحفز بشكل تدريجي ويراعى في ذلك عدة أبعاد:
١. البعد المكاني ← وفيه يتغير موقع المحفز عن طريق تحريكه من مكانه.
 ٢. البعد المادي والعملي ← وفيه يتم تأخير المحفز المعين بانتظام حتي يستطيع الطفل التوحدى بنفسه التنبؤ بالإجابة الصحيحة.
 ٣. البعد التحليل التشريعي ← ومن خلال ذلك البعد يتم تغيير شكل المثير.
 ٤. البعد الطوبوغرافي ← ومن خلال ذلك البعد يلاحظ أن الصيغة الخاصة بكل من ما يلي:

- أ- الحركات المختلفة.
- ب- الإيماءات والتلميحات.

ج- اللمسات عن طريق المعلم يتم تغييرها بشكل تدريجي والتقليل منها حتي تختفي تماما.

٥. البعد السمعي ← ومن خلال ذلك البعد يتم تغيير الصيغ والأشكال الخاصة بكل جانب مما يلي:

أ- اللفظي.

ب- الصوتي.

ج- السمعي. وذلك من خلال مقدار إرتفاع الصوت. أو اي بعد آخر مناسب.

ويطلق علي كل ما سبق إسم "استراتيجيات تقليل المعززات"

ويلاحظ أن سلسلة من المحاولات العملية التطبيقية أثناء إجراء

عملية إزالة الحافز من الممكن أن تبدو كما بالجدول التالي:

المحاولة العملية التطبيقية	الخطوة الموجهة نحو حذف المثير والتي تتم بلا أخطاء
الأولى	تكملة الإرشاد الجسمي / البدني يد بيد
الثانية	تكملة الإرشاد الجسمي / البدني يدا بيد
الثالثة	تكملة الإرشاد الجسمي / البيدي يد بيد
الرابعة	الإرشاد الجزئي "لبعض من الوقت" والذي يتم يدا أفوق يد
الخامسة	الإرشاد الجزئي "لبعض من الوقت" والذي يتم يدا أفوق يد
السادسة	اللمسات المتكررة لبعض من الوقت
السابعة	اللمسات المتكررة لبعض من الوقت
الثامنة	لمسة واحدة فقط أثناء بداية تنفيذ المهمة التعليمية.

المحاولة العملية التطبيقية	الخطوة الموجهة نحو حذف المثير والتي تتم بلا أخطاء
التاسعة حتى الثامنة عشر	لا يوجد إرشاد أو توجيه من جانب المعلم

وعندما يقوم المعلم بالعمل مع أحد الأطفال التوحيديين منذ فترة قريبة، يتم إكتشاف انه غير قادر علي عمل توصيل بين صورتين وهذا في حالة أن تكون المهمة التعليمية المكلف بها إختيار صورة لجهاز الكمبيوتر وليس إختيار صورة للمهرج في السيرك وكمثال قد يبدو انه غير قادر علي تحديد الفارق بين الصورتين. وبمجرد إضافة خط أبيض واسع إلي الصورة الصحيحة، فقد يؤدي ذلك بشكل سريع إلي إستجابة صحيحة بنسبة ١٠٠٪، ومن المحتمل ان يكون قد حدث ذلك بسبب أن "الخط الأبيض" جعل الصورة الخاصة بجهاز الكمبيوتر أكثر وضوحا وبالتالي أكثر اختلافا عن صورة المهرج.

كما يلاحظ أن درجة سمك ذلك الخط الابيض يتم تقليلها تدريجيًا من ١٠٠٪ حتي تصل إلي صفر٪ في خمسة خطوات متتالية كما يلي: "١٠٠٪ ← ٥٠٪، ٥٠٪ ← ٢٥٪، ٢٥٪ ← ١٠٪، ١٠٪ ← ٥٪، ٥٪ ← صفر٪". وذلك علي الرغم من أننا كدنا متأكدون بالضبط حتي - عند بعض النقاط - في عملية الإزالة يستطيع الطفل التوحيدي أن يبدأ في النظر إلي الصورة وليس إلي ما تبقي من الخط الأبيض المرسوم.

ويوجد جدول يحتوي علي مجموعة من الأمثلة المعتمدة علي أحد انواع المهام التعليمية والتي يطلق عليها اسم التغيير بالنسبة "للقدرة علي التحكم والسيطرة" من "الأنواع المختلفة من المحفزات المعينة" إلي "عملية التعليم المستهدف تحقيقها". (Forst, L. A., & Bondy, A. S. 1994).

يتم إضافة إشارات بعملية "الإزالة المادية/ العملية"	تتم عملية إضافة الخط الأبيض العريض "الإزالة التشريحية"	تتم إضافة مجموعة من الأسهم الدالة علي الاتجاهات "الإزالة المكانية"	تيم إعطاء مجموعة من المحفزات "الإزالة الطبوغرافية"
الإشارة الفورية إلي الاختيار الصحيح	وضع الخط الأبيض فقط علي الصورة ذات الاختيار الصحيح	ويلاحظ هنا أن الاختيار الصحيح يكون علي كارت مرسوم عليه سهم أسود يشير إلي الأسفل	يلاحظ هنا استخدام العملية الإرشادية الخاصة بوضع أحد الأيدي فوق الأخرى
يتم تأخير الإشارة إلي الاختيار الصحيح بحوالي ٠,٥ ثانية	يتم تقليل درجة وضوح وسمك الخط الأبيض بحوالي ٧٥%	ويتم تحريك السهم إلي الإمام حوالي خطوة واحدة فقط	يتم استخدام طريقة اليد فوق اليدين، ولكن مع وجود قبضة واسعة للفأية
يتم تأخير الإشارة إلي الاختيار الصحيح بحوالي ثانية واحدة	يتم تقليل درجة وضوح وسمك الخط الأبيض بنسبة ٥٠%	يقوم السهم بعملية التحرك خطوة واحدة للإمام	مجموعة من اللمسات المستمرة علي ظهر اليد
يتم تأخير الإشارة إلي الاختيار الصحيح بحوالي ثانية ونصف	يتم تقليل درجة وضوح وسمك الخط الأبيض بنسبة ٢٥%	يتحرك السهم هنا خطوة واحدة للإمام	مجموعة من اللمسات المتكررة إلي حد ما علي ظهر اليد

يتم إضافة إشارات بعملية "الإزالة المادية/ العملية"	تتم عملية إضافة الخط الأبيض العريض "الإزالة التشريحية"	تتم إضافة مجموعة من الأسهم الدالة علي الاتجاهات "الإزالة المكانية"	تتم إعطاء مجموعة من المحفزات "الإزالة الطبوغرافية"
يتم تأخير الإشارة إلي الاختيار الصحيح بحوالي ثانيتين	يتم تقليل درجة وضوح وسمك الخط الأبيض بنسبة ١٥%	يتحرك السهم هنا خطوة واحدة للامام	هناك مجموعة من اللمسات الأولية وذلك للبدء في تحريك اليد
يتم تأخير الإشارة إلي الاختيار الصحيح حوالي ٣ ثواني	يتم تقليل درجة وضوح وسمك خط الأبيض بنسبة ٥%	يتم تحريك السهم بعيدا عن المنضدة	يتم عمل مجموعة من الحركات باستخدام اليد
يتم إضافة إشارات بعملية "الإزالة العملية"	تتم عملية إضافة الخط الأبيض العريض	تتم إضافة مجموعة من الأسهم الدالة علي الاتجاهات	يتم إعطاء مجموعة من المحفزات
جب ان يستمر العلم في عملية تأخير المحفز حتى يتوقع الطفل التوحدى ماهيته	يلاحظ هنا أن الخط يتم تقليل كل من درجة سمكه ووضوحه حتى تصل إلي نسبة صفر%	—	لا يتم هنا استخدام أية محفزات في تلك النوعية من الحذف

ولكي تكون استراتيجيات السيطرة على المثيرات والتحكم فيها بلا أخطاء بنسبة ١٠٠٪ يجب إتباع "استراتيجية الحذف من الأكبر

إلى الأصغر" وذلك بشكل تطبيقي عملي . وهذا يعني أن يتم إعطاء الكمية القصوى من الإرشاد عن طريق المعزز وبالتالي فمن المحتمل أن تتم الاستجابة بشكل صحيح ثم يتم تغيير المثير بعد ذلك من خلال عدة طرق تقلل معدل مساعدة الطفل التوحدي في تغيير الانتباه وتحويله من المثير المعين إلى المثير الذي يستهدف تحقيقه.

ويجب أن تتوافق المعززات مع كل من :

١- قدرات الطفل التوحدي .

٢- تاريخ عملية التعزيز .

٣- الأشياء المفضلة لدى الطفل التوحدي

(Weiss, M. J. & Harris, S. L. 2001).

نموذج لخطوات تصحيح الخطأ بالنسبة لإستجابات الأطفال التوحيديين غيرالصحيحة :

١- يجب علي المعلم أن يوقف التصرفات غيرالصحيحة بقدر الإمكان.

٢- يجب أن يكون الطفل التوحدي في وضع "الاستعداد"، كما يجب أن يتم إبعاد الوسائل التعليمية المستخدمة عن أعين الطفل التوحدي.

٣- لا تقم بإجراء عملية التعزيز، يجب أن يتم الإنتظار لمدة ثلاثة ثواني وذلك بدون تواصل بالعين.

٤- يجب أن يتم وضع المثير في مكانه الأصلي .

٥- يجب علي المعلم أن يقوم بتكرار تنفيذ المحاولة التطبيقية العملية ثم يقوم المعلم بإعطاء أوامره وتعليماته المتعددة مرة أخرى ثم يعود إلى استخدام المعززات وذلك لتحقيق حركات أدائية بلا أخطاء بالنسبة لمحاولة تطبيقية عملية واحدة فقط.

٦- يجب علي المعلم أن يقوم بتكرار المحاولة العملية التطبيقية مرة الثانية مع السماح بوجود الاختيار غيرالمعزز.

٧- يجب علي المعلم أن يقوم بعملية التصحيح مرة أخرى لو تطلب الأمر ذلك ولو إشتملت المحاولة التطبيقية العملية الثالثة بالتتابع علي أحد الأخطاء، يجب أن تتم العودة مباشرة إلي حالة التعزيز التي تتم بلا أخطاء .

ويلاحظ أنه بخصوص الخطوة السابعة ← في بغض الأحيان، يلاحظ أن الإجراءات الخاصة بتصحيح الخطأ تعتبر غير كافية من أجل إعادة تأسيس مجموعة من الحركات الأدائية الصحيحة وعندما يواجه المعلم باداء حركي غير ثابت، من المحتمل أن يكون من الأفضل العودة إلي خطوة اولية ثم البدء مرة أخرى في إعادة بناء المعزز في ظل توافر جميع الظروف المهيأة لذلك.

تنفيذ البرامج المهارية

يلاحظ في الإجراءات التعليمية التطبيقية العملية التي تتم بلا أخطاء بشكل نمطي، أن جميع الأفكار والمبادئ التي تمت مناقشتها حتي هذه النقطة يتم توظيفها وتطبيقها عمليا كما يلي:

١. "التعليم من خلال مجموعة من فرص التعلم قصيرة المدي والمبنية علي أسس علمية سليمة في وجود نقاط محددة للبداية والنهاية .
٢. تجهيز الوسائل التعليمية علي إختلاف انواعها ثم القيام بالاستفادة منها في تعزيز التعلم.
٣. تجزئة المهارات إلي مجموعة من الخطوات البسيطة.
٤. إضافة المعززات المعينة في الوقت المناسب وإزالتها أيضا وقت اللزوم.

٥. استخدام الإجراءات الخاصة بتصحيح الخطأ .
ويتم شرح الإجراء التنفيذي بإستخدام "المهمة التمييزية" الخاصة بتوصيل الأشياء المتماثلة. وفي تلك المهمة التنفيذية العملية، يلاحظ أن الحركة الادائية النهائية والمستهدف تحقيقها هي القيام بوضع " الأشياء

النموذجية" بدلا من "الأشياء المتماثلة" التي تم وضعها داخل تتابع مكون من ثلاثة عناصر وهم "إختيار واحد منهم صحيح والإختيارات الأخرى خطأ" ويقوم الطفل التوحدى بتعلم كيفية توصيل العديد من الأشياء بنفس تلك الطريقة ،ولكن يجب عليه البدء بشكل بسيط للغاية. وكخطوة أولى، يلاحظ أن توصيل عنصر نموذجي واحد لعنصر آخر مماثل في الشكل الخارجي في نطاق إختيار يكون من ثلاثة إقتراحات للإجابة .. وهناك العديد من الملاحظات التي يمكن إستنتاجها وذلك عند النظر إلي الجدول الموجود في الصفحة القادمة. وفي المحاولات العملية من ١-٣٢، تم مساعدة الطفل التوحدى علي أن يقوم بتوصيل صورة خاصة بعنصر "الكرة"، ثم بشكل تدريجي تم تقليل المساعدة المقدمة من المعلم حتي يستطيع الطفل التوحدى أن يقوم بإداء المهمة التعليمية بمفرده وبشكل صحيح من خلال عدد من المحاولات المتتالية وبمجرد أن يقوم الطفل التوحدى بوضع العناصر النموذجية بشكل مستقل مع العنصر الذي تم إختياره بشكل صحيح، يلاحظ أن البداية - من خلال المعلم - بإستخدام طريقة التعزيز التي تتم بلا أخطاء وذلك حتى يتم تعليم اداءات حركية خاصة بالتوصيل لمرة الثانية، ولكن يتم إعطاء الفرصة كاملة بالنسبة للطفل التوحدى وذلك للإستمرار في التوصيل بالنموذج الأول. وعند ما طلب من الطفل التوحدى أن يوصل المثير الأول الذي تم إتقان أدائه في البداية، تم السماح بعد ذلك للطفل التوحدى أن يقوم بعملية "الإستجابة الحرة"، ولكن عندما يتم يطلب منه الأداء الحركي الثاني الخاص بعملية التوصيل، تم التعزيز حينما لم تحدث أخطاء.

وفي المحاولة العملية التطبيقية رقم ٣٣، تم البدء في تعليم كيفية توصيل عينة ثانية الا وهي "الحذاء" مع الحفاظ علي النشاط الخاص بالتوصيل الذي سبق تعلمه فيما قبل "علي عنصر الكرة". ولقد تم إستخدام تلك المعززات من أجل تحقيق نجاح الاداء.

(Taylor, B. A. & Jasper, S. 2001)

الإجراءات التنفيذية العامة:

يجب ان يتم تكيف كل من العوامل الثلاثة التالية مع كل من الطفل التوحدى والمهمة التعليمية الموكل إليه تنفيذها ، وتلك العوامل تتضح فيما يلي:

- ١- إستراتيجيات إزالة وحذف المعزز.
- ٢- تقسيم المهارات المعقدة إلي أجزاء بسيطة.
- ٣- كيفية إختيار المعززات.

ويلاحظ أن هناك كمية هائلة من الأبحاث العلمية التي تختص بجوانب "المهمة التعليمية" ومثل تلك النوعية من الأبحاث لا يمكن أن يتم وضعها بشكل متكامل داخل "إستراتيجية عملية بسيطة للتطبيق" بالإضافة إلي ذلك، هناك العديد من الإستراتيجيات التي يمكن إستخدامها بشكل عملي، وكل منها تختلف عن الأخرى في نقاط القوي والضعف - كما يلاحظ تتناسبها مع مجموعة مختلفة من الظروف. ومع ذلك، من المحتمل أن تكون بعض النصائح والإرشادات التي تكون في شكل "الإجراءات الرئيسية" مفيدة وذلك لشرح الخطوات التنفيذية الرئيسية، ومن الممكن أن يتم توظيفها بشكل عملي "كنقطة بداية" ومع ذلك، يجب علي "الإخصائي النفسي" ان يعي بأن البرامج الفردية المتخصصة تعتبر حيوية وهامة للغاية من أجل إتمام حدوث النجاح، بالإضافة إلي ان طرق التعليم المستخدمة من خلال المعلمين يجب ان تتلائم مع مستويات الأطفال التوحدين والفروق الفردية فيما بينهم.

ويوضح الجدول التالي ما يلي: "إضافة الطريقة الخاصة بتنفيذ احد الأداءات الجديدة وذلك من خلال إستخدام مجموعة من الإجراءات العملية التي من المفترض ان يتم تنفيذها عمليا بلا أخطاء وفي نفس الوقت يتم الحفاظ علي الطريقة الخاصة بتنفيذ الاداء القديم وذلك بإستخدام "الإستجابة الحرة" من جانب الأطفال التوحدين".

المحاولة العملية التطبيقية	المثيرات التي سيتم توصيلها (بشكل صحيح)	أداء الطفل التوحيدي الفعلي	المعززات من أجل عنصر (الكرة)
١	الكرة	+	الإرشاد البدني الكامل باستخدام أحد الأيدي فوق الأخرى
٢	الكرة	+	الإرشاد البدني الكامل باستخدام أحد الأيدي فوق الأخرى
٣	الكرة	+	الإرشاد البدني الكامل باستخدام أحد الأيدي فوق الأخرى
٤	الكرة	+	الإرشاد البدني الكامل باستخدام أحد الأيدي فوق الأخرى
٥	الكرة	+	الإرشاد البدني الكامل باستخدام أحد الأيدي فوق الأخرى
٦	الكرة	+	اللمسات المتكررة والتي تتوقف في بعض الأحيان
٧	الكرة	+	اللمسات المتكررة والتي تتوقف في بعض الأحيان
٨	الكرة	+	اللمسات المتكررة والتي تتوقف في بعض الأحيان
٩	الكرة	+	لمسة واحدة فقط من المعلم في بداية الحصّة
١٠	الكرة	+	لمسة واحدة فقط من المعلم في بداية الحصّة
١١ - ٢١	الكرة	+	لمسة واحدة فقط من المعلم في بداية الحصّة
٢٢ - ٣٢	الكرة	+	لا يوجد أي إرشاد أو نصيحة من أي نوع

المحاولة العملية التطبيقية	المثيرات التي سيتم توصيلها (بشكل صحيح)	أداء الطفل التوحيدي الفعلي	المعززات بالنسبة لعنصر (الكرة)	المعززات بالنسبة لعنصر (الحذاء)
٣٣	الحذاء	+	لا يوجد أي نوع من أنواع الإرشاد "الاستجابة هنا حرة"	
٣٤	الكرة	+		أدلة إرشادية جسمية يستخدم اليد فوق الأخرى.
٣٥	الحذاء	+	—	إرشاد جسمي متكامل بإستخدام طريقة أحد الأيدي فوق الأخرى
٣٦	الحذاء	+	—	إرشاد جسمي متكامل بإستخدام طريقة أحد الأيدي فوق الأخرى
٣٧	الكرة	غير صحيح	لا توجد عملية ارشاد / يتم تطبيق طريقة "تصحيح الخطأ" فقط	
٣٨	الكرة	+	إرشاد جسمي متكامل باستخدام طريقة أحد الأيدي فوق الأخرى	—
٣٩	الكرة	+	لا يوجد أي دليل إرشاد عملي	
٤٠	الحذاء	+	—	إرشاد جسمي متكامل

ويلاحظ أن البرامج المهارية من المحتمل أن يتم أدائها وتنفيذها بشكل عملي متتابع ومستمر أو مع وجود فترات راحة قصيرة يتم إدخالها وذلك اعتماداً على تاريخ الطفل. التوحدى في العملية التعليمية وطبيعة البرامج التي يقوم بدراستها وأثناء تحديد معدل التكرار والمدة الزمنية الخاصة بتلك الفترات القصيرة، يلاحظ أن أهم العوامل المؤثرة مرتبطة بالطفل التوحدى بشكل كبير. ومن المرغوب فيه أن تكون هناك زيادة بشكل منتظم في كمية الوقت التي يستطيع الطفل التوحدى من خلالها العمل بمعدلات إنتاجية عالية، هذا لا يجب أن يتم عمله على حساب "دافعية الطفل التوحدى" والتي يجب أن تكون موجودة في المهمة التي يقوم بها، ولو تم إعطاء الأطفال التوحدين فترات راحة قصيرة، لا يجب أن يتم رؤية هذا الوقت على أنه راحة من عملية التعلم نفسها.

دمج الاختبارات مع بعضها البعض

يلاحظ وجود نشاط محدد سوف يقوم بتطوير ما يلي:

أ- المهارات الطفل التوحدى . ب- التعميم.

وذلك النشاط يسمى بدمج البرامج المهارية، ويجب أن يتم الحفاظ على درجة إتقان المهارات وإلا سوف يتم نسيانها وإحدى الطرق المستخدمة في عمل ذلك دمج جميع البرامج المهارية، وهذه طريقة ممتازة من أجل تطوير مهارات اللغة الإستقبالية والتي تشتمل على مهارة الإستماع بعناية إلى التعليمات والأوامر الموجهة من المعلم.

المحاولة العملية التطبيقية	توجيهات وأوامر المعلم
الأولي	ضع يدك على أنفك
الثانية	أظهر لي اللون الأحمر
الثالثة	أظهر لي اللون الأخضر
الرابعة	أين الشاحنة؟
الخامسة	أين يدي؟

المحاولة العملية التطبيقية	توجيهات وأوامر المعلم
السادسة	آين يدك؟
السابعة	آين شعري؟
الثامنة	آين شعرك؟
التاسعة	قم بلمس تلك اللعبة؟
العاشرة	إبحث عن المنضدة
الحادية عشر	صفق بالأيدي
الثانية عشر	قم بالالتفاف
الثالثة عشر	قم بعمل التوصيل "يعطيه عنصرا"
الرابعة عشر	ما هذا / ماهذه؟ "ويظهر له المعلم سيارة"

ويلاحظ أن هناك مجموعة متنوعة من التعليمات والأوامر التي يجب أن يتم زيادتها بشكل تدريجي ومنظم ، ولكن علي أساس "حقيقة القائلة بأن "الإختبارات التي يتم إتقان أدائها وتنفيذها عمليا هي التي تصبح فيما بعد تعليمات وأوامر يقوم المعلم بتوجيهها الأطفال التوحيدين و يلاحظ أن المهمة الرئيسية الموكلة إلي الطفل التوحيدي تتلخص في الإستماع إلي تعليمات المعلم بإهتمام، ثم يتعرف أي الأداءات و ما لديه من مهارات شخصية مطلوبة .

التعليم

يلاحظ أن عادة ما يشتمل كل من: "تعليم المحاولات العملية التطبيقية" و "التعليم بإستخدام الصيغ والأشكال الأخرى" علي العملية الخاصة بتعلم المهارات الجديدة وذلك يتم تحت شروط محددة نسبيا . ويلاحظ أن كل مهارة يتم اكتسابها بشكل مستقل يجب أن تم التدريب عليها بشكل خاص من أجل أن تحدث في أماكن أخرى، مع آخرين، ومن المهم أن يستمر التطبيق للمهارات حتي يتم ظهورها في مواقف

الوقت الموجود ما بين المحاولات العملية التطبيقية وكيفية الاستفادة منه

وبالاحظ أنه يجب الحفاظ علي الوقت الموجود ما بين المحاولات العملية التطبيقية التي يتم تنفيذها والتي من الممكن ان تمثل تحديا كبيرا "لفريق التعليم" والذي يقوم بالعملية الخاصة بتعزيز الطفل، ثم يصحح ورقة البيانات المعلوماتية، ثم يتم إنشاء مجموعة من المواد والخامات الدراسية الجديدة للمحاولة العملية القادمة. ومع ذلك، يلاحظ أن القمة الخاصة بعملية النجاح و الإهتمام الخاص بالطفل يكونوا ثابتين، كما يجب أن يتم الحفاظ علي إنسيابية حدوث عملية التعليم مع تجنب ما يحدث من تأخير الناتج عن الحركات الزائدة عن اللزوم والبحث المستمر عن المواد و الخامات التعليمية لإتمام المهمة التعليمية.

البرامج المهارية

عندما يحصل الطفل لأول مرة علي مهارة جديدة من خلال الصيغة الخاصة بالمحاولات العملية التطبيقية، يجب إعطاء الطفل التوحيدي مجموعة من الفرص المتكررة من أجل اتقان أداء المهمة المطلوب منه تنفيذها. وبالأحظ أن عدد المحاولات العملية ليس محددًا، ويعتمد بشكل خاص علي كل من:

- ١- تاريخ التعليم الخاص بالطفل التوحيدي.
 - ٢- أحد السلوكيات المستهدف تطوير أدائها بشكل عملي .
- ولو كان معدل الدافعية عند الطفل التوحيدي مرتفع سيكون تنفيذ المهمة سهل نسبيا. ومن الملاحظ أنه من الممكن ان يتم تطبيق درجات اعلي من المحاولات العملية التطبيقية من غير وجود اية صعوبة . ولا بد أن يتوفر ما يلي:

- أ- درجة انتباه مرتفعة للطفل التوحيدي.
- ب- الإستجابة لأسئلة المعلم بشكل صحيح.

وتعتبر المحاولات التطبيقية السابقة اكثر فائدة من عشرة محاولات عملية او ما يزيد عن ذلك من التي يعيبها ما يلي:

- ١- ضعف درجة الأداء الخاصة بتنفيذ الفعل .
- ٢- وجود العديد من الأخطاء فى عملية التعليم.
- ٣- وجود نتائج غير مرضية علي الإطلاق من الأطفال التوحدين.

ويلاحظ أن المحاولات العملية التطبيقية الناجحة تؤدي إلي المزيد من المحاولات والتي تحقق نفس معدل النجاح، وبالتالي "فذورة النجاح" يتم بناؤها كلما تقدمت السلسلة للأمام، ولذلك فمن المهم الحصول علي الإستجابة الصحيحة بشكل مبكر. وعندما يتم تقديم خطوات اكثر صعوبة، يقوم بعض المعلمين بالإستعانة بعدة محاولات عملية تطبيقية موجودة فى "أداء لفعل ما تم اتقانه مثل: الشرح ، وذلك من أجل البدء فى بناء "ذروة النجاح" فى ذلك المجال، ثم يتم تغيير وتركيز الإنتباه نحو الخطوة المستهدف تحقيقها بشكل عملي . فعلي سبيل المثال ، ولو وجد طفل صعوبة فى تعلم بعض الألوان المماثلة، من المحتمل أن يبدأ النشاط بمجموعة من المحاولات العملية الخاصة بتوصيل عدة صور مع ما يناسبها والتي تم اتقان أدائها فيما سبق وبعد وجود الإستجابات الصحيحة علي التدريبات الخاصة بتوصيل الصور، يجب علي المعلم أن يتحول نحو تدريبات التوصيل الخاصة بالألوان بهدوء وسلاسة ومن غير أي إنقطاع. وبينما تستمر السلسلة الخاصة بالمحاولات العملية التطبيقية فى التقدم ، يجب أن يحدد المعلم المكان المناسب حتي النهاية، وذلك اعتمادا علي أداء الطفل التوحدي اكثر من النقطة التي تم تحديدها بشكل جزئي مستقطع علي أساس ان من المهم ان يتم البدء بالأداء الإيجابي الفعال، ومن المهم أن يتم الإنتهاء أيضا بنفس الأداء.

المربعات المناسبة لكل مثير، ويلاحظ إن المربع الموضوع تحت علامة (صح) يشير إلى إن المحاولات الخاصة بوضع القواعد العامة تم تطبيقها بشكل عملي بالنسبة لذلك المثير كما يجب إن يتم فحص المربع في الجدول والمعنون بالحرف الأبجدي (M) وذلك عندما يتم اكتمال العمليات الخاصة بالتعليم

(MacDuff, G. S., Krantz, P. J., MacDuff, M. A., & McClannahan, L. E. 1988).

كيفية إكمال ورقة بيانات ومعلومات:-

تعتبر عملية تجميع البيانات وتحليلها من الطرق الرئيسية الخاصة بتقديم فعالية عملية التعليم ويلاحظ أنه خلال المحاولات التعليمية الملموسة بشكل مادي تم تسجيلها على الفور بعد أداء كل محاولة من تلك المحاولات المادية التبادلية من ناحية الفاعلية والآخر.

خطوات القيام بعملية تجميع البيانات:

- ١- أملأ كل من المعلومات التالية:-
 - أ- المنطقة الخاصة بالبرنامج.
 - ب- اسم الاختبار التحريري
 - ج- اسم الطفل التوحدي
 - د- التعليمات التي تم إعطاؤها من جانب المعلم للبدء في نشاط تطبيقي.

- ٢- قم بكتابة التاريخ والحروف الأبجدية الأولى من اسمك
- ٣- قم بكتابة عنوان رئيسي لكل خطوة تقوم أنت (كمعلم) بتقديمها إلى الأطفال التوحدين بالإضافة إلى التطبيقات العملية والتي تشرف عليها معهم، وبعد ذلك تستطيع تسجيل المعلومات والبيانات المطلوبة، قم بكتابة كل مما يلي :

- أ- الاسم الخاص بالمثير الجديد

- ب- رقم الخطوة
- ج- أي شئ آخر يقوم بربط المعلومات والبيانات بقائمة المعززات بشكل واضح .
- د- إتبع الكود الرقمي الخاص بتسجيل ورصد نتائج كل محاولة تطبيقية عملية ، وذلك كما يلي:
- ١- خلال عملية التعليم التي تتم بلا أخطاء، يكون نظام التقدير وضع الدرجات كما يلي:-
 - أ- محفز بطئ الاستجابة ويرمز له بالرمز (I) ومستقل في استجابته ومعتمد على نفسه وفي تلك الحالة يرمز له بالرمز (I)
 - ٢- خلال عملية التغير العشوائي، في حالة وجود المحفزات قم بوضع علامة (+) إذا كانت الاستجابة صحيحة، وعلامة (-) إذا كانت الاستجابة خاطئة وذلك بالنسبة للمثير في حالة الاستجابة الحرة، ثم يقوم المعلم بوضع الدرجات ورصدها .
 - ٣- خلال عملية التغير العشوائي، يقوم المعلم بعملية الرصد من خلال استخدام العلامات الحسابية التالية: (+) و (-) وذلك بالنسبة لكل المثيرات.
 - ٤- قم ببدء خط جديد لكل سلسلة جديدة من المحاولات (ولكن من المحتمل أن تكمل تلك السلسلة يدئا من الخط الجديد، وذلك لو إن أكثر ١٥ محاولة تم إعطائها للطلاب)
 - ٥- خلال ذلك التغير العشوائي باستخدام المحفزات فقط، يتم حساب الرصيد الخاص بالمثيرات من الدرجات قم بحساب رصيد الدرجات الخاص بكل من محاولات التغير والتحويل العشوائية ولا يجب ان يقوم المعلم بحساب تلك النسبة المئوية حتى يكون هناك على الأقل ٥ محاولات.

٦- لو اكتشف أن مثير معين يعتبر غير صحيح مرتين على التوالي، فيجب أن يتم كتابة اسم المثير في الفراغ الموجود اعلى الورقة الخاصة بذلك.

عرض البيانات العلمية على رسم بياني:

بمجرد أن يتم تجميع مجموعات مناسبة من البيانات العملية التطبيقية يتم عمل تمثيل لتلك البيانات على ورقة رسم بياني. ويوجد مجموعة من المربعات أو الخانات في نهاية الورقة التي يتم فيها عمل ما يلي:

١- ذكر التاريخ الخاص بملىء نقطة معلومات بيانية، بالإضافة إلى الفراغات المفتوحة والتي تم تصميمها خصيصا لكل مما يلي:

أ- اسم الطفل التوحدي

ب- اسم البرنامج

ج- رقم الصفحة

ويتم وضع "النسبة المئوية الصحيحة لمجموعة من المحاولات العملية التطبيقية ويتم تحقيق وانجاز ذلك من خلال الطرق التالية-

أ- يتم تقسيم عدد محاولات التطبيق العملية الصحيحة على العدد الكامل لتلك المحاولات .

ب- ثم بعد ذلك يتم قسمة الناتج على ١٠٠.

ويلاحظ إن الرقم الناتج من العملية السابقة (وهو عبارة عن مجموعة من المحاولات العملية الصحيحة وذلك بالنسبة لمجموعة المحاولات الكلية التي تم تطبيقها " يتم رسمه بدقة على ورقة الرسم البياني

ويلاحظ سهولة وإمكانية عمل " أوراق رسم بيانية " لجميع البرامج ، وذلك بمعدل ورقة رسم بيانية واحدة لكل برنامج من البرامج التعليمية .

(Johnston, J. M. & Pennypacker, H. S. 1993).

نحو إتقان التطبيق العلمي الخاص بالمناهج الدراسية الموجودة في البرنامج :-

على الرغم من وجود المئات من المهارات الفردية التي يجب أن يتم تعلمها في المناهج الخاصة بمرحلة الطفولة المبكرة ، فإنه يلاحظ أن العديد من المهارات تقع في واحدة من المجالات الرئيسية المتعددة . ومنذ شيوع استخدام خاصية " البرمجة العقلية " ، تميل طرق التعليم المختلفة إلى أن تكون متلائمة ومتناسبة مع العديد من البرامج التطبيقية المادية خلال تلك المجالات . ويتم هنا عرض عينة مكتوبة بشكل علمي منظم لمجموعة متعددة من المهارات مع مجموعة من التعليقات والشروحات المصاحبة لها . ويجب أن يقوم المدرسون المبتدئون بمراجعة كل نموذج متوافر من نماذج الاختبار بمنتهى الحرص والدقة ، وأن يكونوا قادرين على أن يعرضوا بثقة كيف يتم تطبيق كل اختبار بشكل واقعي مع الأطفال التوحديين . وتتوافر العديد من المناهج التعليمية المنشورة والمطبوعة وكل منها يتميز بإطاره التنظيمي وطريقة التعليم الخاصة به .

(Sundberg M. L. 1993)

البرامج النموذجية في مرحلة التعلم المبكر

- أ- التوصيل وخلالها يستطيع الطفل التوحدى أن يتعلم كيفية وضع الأشياء المرتبطة مع بعضها البعض
- ب- التقليد الحركي الكامل وخلالها يستطيع الطفل التوحدى أن يتعلم كيفية تقليد الأفعال والحركات بشكل عام
- ج- القدرات الاستقبالية وخلالها يستطيع الأطفال التوحديين أن يتعلموا كيفية التعرف على الأشياء وذلك عندما يتم إعطائهم الاسم الخاص بتلك المجموعة من الأشياء .
- د- القدرات التعبيرية التي من خلالها يستطيع الطفل التوحدى أن يتعلم كيفية إطلاق الأسماء على الأشياء المختلفة حوله

هـ- التعليمات الاستقبالية المستقبلية التي من خلالها يتعلم الأطفال التوحيدين كيفية إتباع التعليمات المنطوقة والتي تشمل كل من (١ - الأشياء ٢ - الأفعال)

النموذج الأول من البرامج المهارية - التوصيل المتماثل (من صورة إلى صورة)
(وهنا سوف تحتاج إلى صورتين متماثلتين من كل عنصر في ذلك الاختبار . قم بقراءة البرنامج المهارى بعناية ودقة ثم أتبع التعليمات الموجودة مع شخص آخر يتظاهر بأنه متعلم)

٣. تنمية المثيرات المستخدمة :

صور لكل من الكرة ، الحذاء ، جهاز الكمبيوتر ، والفنجان

التوصيل — صور العناصر والأشياء	
<p>يقوم المعلم بوضع ثلاثة صور فوتوغرافية على منضدة أمام الطفل التوحدى . ويحصل المعلم على انتباه الطفل التوحدى ثم يقول :- " وصل " بينما يمسك بأحد الكروت المتماثلة والمراد التعامل معها من جانب الطفل التوحدى . وباستخدام طريقة الإرشاد الجسدى من خلال إستراتيجية " الأكبر إلى الأقل " ، ينبه المعلم الطفل التوحدى إلى وضع الكارت المسلم له فوق الكارت المماثل الموجود على المنضدة ثم يقوم المعلم بتعزيز قوة الاستجابة لدى الطفل التوحدى الصغير . وخلال سلسلة من المحاولات التطبيقية العلمية ، وعلى أساس أن الطفل التوحدى يبدأ في القيام بالأفعال الصحيحة ، يتم تقليل المحفزات الجسمية ثم حذفها وإزالتها بشكل نهائي وتام . ويتم تحقيق القاعدة الخاصة بتلك الخطوة عندما يقوم الطفل التوحدى بأداء الأفعال الصحيحة بشكل مستقل كنوع من الاستجابة لشرح المعلم حوالى ١٠ مرات بشكل متوالى</p>	الخطوة الأولى
<p>خلال المحاولات التي يتم تطبيقها بشكل عشوائي يقوم المعلم بإعطاء الطفل التوحدى صورة لكرة أو حذاء (ويكون الأمر هنا " وصل ") . وبالنسبة لصورة " الكرة " ينتظر المعلم الحصول على الاستجابة الصحيحة من ذلك الطفل التوحدى الصغير (الاستجابة الحرة) وكذلك بالنسبة لصورة " الحذاء "</p>	الخطوة الثانية التحول العشوائي بإستخدام المحفزات

يقوم المعلم باستخدام " المحفزات الجسمية " من أجل أن يؤكد على حدوث الأداء الصحيح المطلوب ، وحينما يتقدم الطفل التوحدى

بشكل تدريجي ، يقلل المعلم من استخدام المحفزات الجسمية حتى يتلاشى وجودها تماما أثناء قيام الطفل التوحدى بأداء المهارات المطلوبة منه . ويستمر الإجراء الخاص " بتصحيح الخطأ " وذلك لو وجدت أخطاء لدى الطفل التوحدى الصغير على توصيل صورتين لنفس العنصر

<p>الخطوة الثالثة التوزيع العشوائي لكلا النوعين من الأدوات العلمية</p>	<p>يتم توزيع الصور الخاصة " بالكرة " و " الحذاء بشكل عشوائي ثم يقوم المعلم بانتظار الاستجابة الصحيحة ، ويتم تحقيق القاعدة الأساسية لتلك الخطوة عندما يقوم الطفل التوحدى بتنفيذ التصحيح بشكل مستقل عن المعلم وذلك بنسبة ٨٠ ٪ على الأقل من المحاولات التطبيقية خلال حصتان دراسيتان لكل من الطريقتين في الأداء .</p>
<p>وما يلي</p>	<p>قم بتكرار الخطوات من ٢ - ٣ بالنسبة لصورة " جهاز الكمبيوتر وكل الأدوات الجديدة الأخرى</p>

- الإجراء الخاص بتصحيح الخطأ :-

بهدوء ، قم بوقف جميع أفعال الطفل التوحدى غير الصحيحة قدر الإمكان ، ثم قم بإعادة الطفل التوحدى إلى وضع الاستعداد . ويتم بعد ذلك إزالة كل الصور الاختيارية ، ثم ينتظر المعلم بهدوء لمدة ثلاثة ثواني بدون تواصل بعينه مع الطفل التوحدى الصغير . ثم بعد ذلك ، يتم استبدال الأشياء المتاحة الاختيار فيما بينها على المنضدة ، ويتم تكرار نفس الطلب السابق مرة أخرى ثم يقوم المعلم بإعطاء تحفيزات بدنية من أجل مساعدة الطفل التوحدى الصغير على القيام بالمهمة المكلف بها بشكل صحيح . ومن المحتمل أن يقوم المعلم بمدح الطفل التوحدى ولكنه يقوم بحذف وسحب جميع المعززات الأخرى في تلك النقطة .، وبعد ذلك عندما يكون الطفل مستعدا لمحاولة تطبيقية أخرى ، يقوم المعلم

بتقديم نفس العينة ، وفى ذلك الوقت لا يقوم بإعطاء أية إرشاد مادي ، ولو قام الطفل التوحدي الصغير بعمل ثلاثة أخطاء بشكل متتالي ، يتم إعادة تنفيذ الأداء إلى " طريقة التحضير لعدم حدوث أخطاء مرة أخرى".
- الاستعداد :-

تأكد من توافر كل المواد والخامات المطلوبة قبل أن تبدأ . ومن المهم ان يقوم المعلم بتجنب الوقفات المفاجئة وغير الضرورية بعد ذلك ، يقوم المعلم بتجهيز المعززات والخامات المناسبة للمحاولة التطبيقية العلمية التي تقل من خلالها " عملية الإرشاد البدني " حتى يستطيع الطفل التوحدي الصغير القيام بعملية توصيل الصور بشكل صحيح حوالي ١٠ مرات بشكل متتالي ثم يقوم المعلم بعد ذلك بإعادة هيكله البنية الخاصة بالمحفزات الجسمية كما يكون مطلوب داخل الموقف التعليمي .
- إضافة حركة أدائية جديدة :-

- ١- قم بتغيير وتحويل الأداء الجديد بشكل عشوائي (وذلك باستخدام المعززات الجسمية) في مجموعة من المحاولات التطبيقية من خلال الطريقة القديمة في الأداء .
- ٢- أسمح بنوع من الاختيار غير المعزز بالنسبة للحركة الأدائية التي يتم تنفيذها بالأسلوب القديم - وكلما تطلب الأمر ذلك يجب أن يقوم المعلم باستخدام طريقة " تصحيح الخطأ "
- ٣- استخدم المحفزات البدنية للطريقة الجديدة في الأداء .
- ٤- يجب على المعلم أن يقوم بتقليل المحفزات الجسمية المعطاة حتى يتم تحقيق الأداء الجديد بشكل مستقل في حد ذاته حوالي ٣ مرات بشكل متتالي بالإضافة إلى الحفاظ على النسبة الخاصة بتنفيذ الأداء بالأسلوب القديم بنسبة ٦٠٪

٥- يجب على المعلم أن يتدرب على جميع الحركات والأنشطة الأدائية بالاستجابة الحرة ، وذلك من خلال نوع من التغيير العشوائي ويجب على المعلم استخدام طريقة التصحيح كلما تطلب الأمر ذلك .

- البرنامج المهاري النموذجي الثاني - تقليد أنشطة وأفعال حركية كاملة :-

(يعتبر الإجراء التنفيذي الرئيسي خلال ذلك البرنامج مماثلاً لما يتم في اختبار التوصيل . ويلاحظ أن تعليمات المعلم ومن ضمنها ما يلي :- (قم بعمل هذا مع وجود نموذج للنشاط المرغوب) يكون مماثلاً للإجراءات الأخرى التي تتم في معظم اختبارات المحاكاة والتقليد .

- قائمة المثيرات :-

التصفيق - التعامل مع لعبة الدب - التلويح باليد - التعامل باليد مع الأشياء المحيطة .

التقليد والمحاكاة - الأفعال الحركية المتكاملة	
<p>يقوم المعلم بالحصول على انتباه الطفل التوحدي (الطفل التوحدي ، يقول " اعمل هذا " بينما يقوم المعلم بإظهار " الحركة الخاصة بالتطبيق " وباستخدام الإرشاد البدني من خلال إستراتيجية الأكبر إلى الأقل ، يحفز المعلم الطفل التوحدي لكي يقوم بالفعل المطلوب منه ثم يعطيه أحد المعززات . وخلال سلسلة من المحاولات التطبيقية . وبينما يبدأ الطفل التوحدي الصغير في القيام بمجموعة من الأفعال الصحيحة ، يتم التقليل من تلك المحفزات ثم حذفها نهائياً . والقاعدة الخاصة بتلك الخطوة يتم تحقيقها بشكل عملي مناسب وذلك عندما يبدأ الطفل التوحدي في أداء الأنشطة الصحيحة المطلوبة منه بشكل مستقل في حد ذاته وذلك كنوع من أنواع الاستجابة لتعليمات المعلم التي تتم حوالي ١٠ مرات بشكل متتالي .</p>	<p>الخطوة الأولى</p>

التقليد والمحاكاة - الأفعال الحركية المتكاملة

وفى المحاولات التطبيقية التي يتم تقديمها بشكل عشوائي ، يسأل المعلم على كل من :- " التصفيق " واللعب مع الدب (ويكون الأمر المحفز هنا هو " قم بعمل ذلك من خلال نموذج فعلى حركي " وبالنسبة لحركة التصفيق ، ويقوم المعلم بانتظار الاستجابة الصحيحة (وهى هنا من نوع الاستجابة الحرة) ويتبع إجراء " تصحيح الخطأ " وذلك فى حالة حدوث الأخطاء . وبالنسبة للأمر الخاص " باللعب مع الدب " يقوم المعلم باستخدام المحفزات الجسمية للتأكيد على طريقة الأداء الصحيحة وتعزيزها ويلاحظ عملية تقدم الطفل التوحى فى التطبيق العملي .

ويتم تحقيق البنية الخاصة بتلك الخطوة عندما يتم أداء وتنفيذ الأمر التعليمي الخاص " باللعب مع الدب " ٣ مرات بشكل متتالي بينما يعتبر الأمر التعليمي الخاص " بتصفيق الأيدي " صحيح عمليا على الأقل بنسبة ٩٠ ٪ من المحاولات العشرة المنفذة

الخطوة الثانية
التوزيع
العشوائي
باستخدام
المحفزات من
أجل تنفيذ
الأداء الجديد
بشكل عملي

كلا من الأمرين التاليين " التصفيق بالأيدي " و " اللعب مع الدب " يتم توزيعهم وتغييرهم بشكل عشوائي ثم يقوم المعلم بانتظار الاستجابة الصحيحة . وبعد سماع الاستجابات الخاطئة من الطفل التوحى الصغير ، يقوم المعلم باستخدام الإجراءات الخاصة بتصحيح الخطأ . ويتم تحقيق القاعدة الخاصة بتلك الخطوة عندما يقوم الطفل التوحى بعمل الاستجابة الصحيحة المطلوبة منه بشكل مستقل فى حد ذاته كاستجابة طبيعية لتعليمات المعلم فى ٨٠ ٪ على الأقل من المحاولات التي تتم خلال حصتين.

الخطوة الثالثة
التغيير
والتعويض
العشوائي

التقليد والمحاكاة – الأفعال الحركية المتكاملة	
الخطوة التالية	يقوم المعلم بتكرار تعليماته السابقة مع الطفل التوحدي الصغير وذلك بالنسبة لجميع الاداءات الجديدة

- إجراء تصحيح الخطأ وتصويبه :-

يجب على المعلم أن يقاطع أفعال وتصرفات الطفل التوحدي الصغير غير الصحيحة بهدوء بقدر الإمكان .، ثم يقوم بإعادة الطفل التوحدي إلى وضع الاستعداد. وينتظر المعلم بهدوء لمدة زمنية تبلغ حوالي ثلاثة ثواني بدون "تواصل عيني" مع الطفل التوحدي الصغير. وبعد الحصول على انتباه الطفل التوحدي ، يتم توضيل ونقل نفس الأمر التعليمي مرة أخرى ، ويقوم المعلم بإعطاء مجموعة من المحفزات الجسمية لمساعدة الطفل التوحدي على القيام بما هو مطلوب منه بشكل صحيح . ومن الممكن أن يمدح المعلم الصغير (باعتدال) ، ولكن يقوم بسحب عناصر التعزيز الأخرى عند تلك النقطة . وبعد ذلك ، وعندما يكون الطفل التوحدي الصغير مستعدا لمحاولة تعليمية عملية أخرى ، يقوم المعلم بتقديم نفس الأمر التعليمي ، وفي هذه المرة لا يوجد أي إرشاد بدني . ويقوم المعلم بعملية تصحيح الخطأ كلما تطلب الأمر ذلك ولكن عندما يقوم الطفل التوحدي الصغير بعمل ثلاثة أخطاء بشكل متتالي ، يتم إعادة الأداء إلى عملية التطبيق بلا أخطاء مرة أخرى (Leaf, R. & McEachin, J. 1999).

- البرنامج المهارة النموذجي الثالث – المسميات الاستقبالية :-

(من المحتمل أن يكون الجزء الأكثر صعوبة في ذلك الاختبار هو كيفية استغلال واستخدام جميع العناصر والخامات التعليمية بسرعة ودقة . ويجب على المعلم أن يقوم بحفظ الوسائل غير المستعملة بعيدا على أحد الأرفف أو على منضدة بالقرب منه ولكن بعيدا عن الطفل التوحدي الصغير ، وتذكر أن بعض الأشياء تدور على سطح المنضدة من تلقاء

نفسها ثم بعد ذلك تقع على الأرض . وهذا من المحتمل أن يجعل عملية التقديم المتواصلة صعبة للغاية .

-قوائم المثيرات :-

العناصر ذات الأبعاد الثلاثية (المجسمات) مثل :- الشاحنة، الكرة، الفنجان، المعلقة.

المسميات الاستقبالية - المجسمات (الأشياء ثلاثية الأبعاد)	
<p>يقوم المعلم بوضع ثلاثة عناصر على المنضدة أمام الطفل التوحدي الصغير ثم يحصل المعلم على انتباه الطفل التوحدي الصغير ثم يقول :- " المس ذلك العنصر " باستخدام طريقة الإرشاد البدني من خلال إستراتيجية الأكبر حتى الأصغر . ثم يحفز المعلم الطفل التوحدي الصغير على أن يقوم بلمس العنصر المذكور اسمه ثم يقوم بإعطائه المعزز المناسب . وبعد كل محاولة تطبيقية ، يتغير موضع العناصر الثلاثة المختارة بطريقة لا يمكن التنبؤ بها وغير متوقعة . وخلال سلسلة من تلك المحاولات التطبيقية يبدأ الطفل التوحدي في تحديد الاختيار الصحيح ، وفي هذه الأثناء يتم تقليل المحفزات الجسمية ومن الممكن أن يتم حذفها نهائياً . وتتحقق البنية الخاصة بتلك الخطوة عندما يقوم الطفل التوحدي بعمل الأفعال الصحيحة بشكل مستقل . كإجراء فعلي طينفي للتعليم من قبل المعلم حوالي ١٠ مرات بشكل متتالي .</p>	<p>الخطوة الأولى</p>

المسميات الاستقبالية – المجسمات (الأشياء ثلاثية الإبعاد)	
<p>يستمر المعلم في تغيير وتحويل الموقع الخاص بجميع الاختيارات وذلك بعد كل محاولة . ومن خلال الترتيب العشوائي غير المنظم ، يسأل المعلم الطفل التوحدي إذا كان قد قام بلمس العناصر التي تم التدريب عليها فيما سبق بالإضافة إلى العنصر الجديد ، ويلاحظ أنه بالنسبة للعناصر القديمة ، يسمح المعلم بوجود نوع من الاستجابة يطلق عليه :- " الاستجابة غير المحفزة " . ولو حدثت الأخطاء من جانب ذلك الطفل التوحدي الصغير يلاحظ وجود مجموعة من الإجراءات الخاصة بتصويب الخطأ التي يتخذها المعلم باستخدام " المحفزات الجسمية " المناسبة من أجل تأكيد حدوث الأداء بشكل صحيح ، مع تقليل المحفزات البدنية بشكل تدريجي كلما يتقدم في أدائه . ويتم تحقيق البنية الخاصة بتلك الخطوة عندما يتم اختيار العنصر الجديد بشكل صحيح لمدة ثلاث مرات متوالية ، بينما يتم اختيار العناصر القديمة بشكل صحيح على الأقل في نسبة ٩٠% من المحاولات العشرة السابقة</p>	<p>الخطوة الثانية (التوزيع والتحويل العشوائي من خلال استخدام مجموعة من المحفزات لإظهار الأداء الجديد</p>
<p>يلاحظ أنه يتم السؤال على كل العناصر على أساس عشوائي وغير منظم ، ويلاحظ انتظار المعلم الحصول على الاستجابة الصحيحة من الطفل التوحدي الصغير . كما يلاحظ استخدام الإجراءات الخاصة " بتصحيح الخطأ " وذلك بالنسبة للاستجابة غير الصحيحة من ناحية الطفل التوحدي . ويتم تحقيق البنية الخاصة بتلك الخطوة عندما يقوم الطفل التوحدي بأداء</p>	<p>الخطوة الثالثة (التغيير العشوائي في كل من الادائين)</p>

المسميات الاستقبالية - المجسمات (الأشياء ثلاثية الإبعاد)	
الأفعال المطلوبة منه بشكل مستقل في حد ذاته وذلك كرد فعل طبيعي بالنسبة للعملية التعليمية التي يقوم بها المعلم وذلك على الأقل في ٨٠ ٪ من المحاولات والتي تتم خلال حصتين متتاليتين .	
الخطوة التالية	كرر الخطوات الثانية والثالثة لكل عنصر جديد على قائمة المثيرات

- الإجراءات الخاصة بتصحيح الخطأ :-

بهدوء ، يقوم المعلم بمقاطعة ويوقف الأفعال الخاطئة بقدر الإمكان ، ثم يقوم المعلم بإعادة الطفل التوحدى إلى وضع الاستعداد. ثم يتم إزالة الأشياء المختلفة من أمام الطفل التوحدى الصغير وينتظر المعلم بهدوء لمدة زمنية تصل إلى حوالي ثلاثة ثواني بدون أن يقوم بعمل تواصل عيني . ثم بعد ذلك ، يتم استبدال الأشياء المتاحة الاختيار فيما بينها على المنضدة ، ثم يتم تنفيذ نفس الإجراءات التعليمية السابقة مرة أخرى ، ثم يقوم المعلم بإعطاء الصغير مجموعة من المحفزات الجسمية وذلك لمساعدته على أن يقوم بأداء المطلوب منه بشكل صحيح . ومن المحتمل أن يقوم المعلم بمدح الطفل التوحدى ولكنه يقوم في نفس الوقت بسحب مجموعة من المحفزات عند تلك النقطة . وبعد ذلك ، عندما يكون الطفل مستعدا لمحاولة تطبيقية أخرى ، يقوم المعلم بتقديم أي إرشاد أو مساعدة بدنية ويجب على المعلم أن يقوم بتكرار " العملية الخاصة بتصويب الخطأ " كلما تطلب الأمر ذلك ولكن لو قام الطفل التوحدى بعمل ثلاثة أخطاء بشكل متوالي فالأداء يرجع إلى " العملية الخاصة بالتحفيز بدون أخطاء " مرة أخرى.

(Ross, M. 1995).

البرنامج المهارة النموذجي الرابع – التسمية التعبيرية :-

- قائمة المثيرات (العناصر ثلاثية الأبعاد – الأجسام) :-

(الشاحنة ، العربة الصغيرة ، الكرة ، السمك)

تلك العناصر يجب أن يتم إتقان التطبيقات العملية المختلفة والتي تتم عليها مثل :-

عملية اللمس في التسمية الاستقبالية:

ويعتبر من الضروري بالنسبة الطفل التوحد أن يعكس الطريقة الخاصة بالمعلم في نطق جميع الكلمات التي تم تعليمها من قبل (وذلك بشكل يمكن التعرف عليه) ويستخدم ذلك الاختبار مجموعة من المحفزات النموذجية الفعلية بالطريقة التالية :-

الخطوة	توجيهات وتعليمات المعلم	خطوات المعلم التحفيزية	كيفية تصحيح استجابة الطفل التوحد
الخطوة الأولى	" ما هذا / هذه ؟	(بدون انتظار) " شاحنة "	" شاحنة "
الخطوة الثانية	" ما هذا / هذه ؟	(بدون انتظار) " شا "	" شاحنة "
الخطوة الثالثة	" ما هذا / ما هذه ؟	(بدون انتظار) " ش "	" شاحنة "
الخطوة الرابعة	" ما هذا / ما هذه ؟	(ينتظر المعلم لمدة ثانية واحدة) " ش "	" شاحنة "
الخطوة الخامسة	" ما هذا / ما هذه ؟	(ينتظر المعلم لمدة ثانيتين) " ش "	" شاحنة "
الخطوة السادسة	" ما هذا / ما هذه ؟	(ينتظر المعلم لمدة ثلاث ثواني) " ش "	" شاحنة "

.. التسمية التعبيرية - الأشياء والعناصر :-

<p>يقوم المعلم بالحصول على انتباه الطفل التوحدي الصغير ثم يمسك العنصر في يديه بحيث يكون أمام ذلك الطفل التوحدي ثم يقول :- "ما هذه ؟" مستخدماً مجموعة من المحفزات النموذجية الفعلية خلال إستراتيجية الأكبر إلى الأصغر ، وإعطائه المعزز المناسب و خلال سلسلة من المحاولات التطبيقية وحينما يبدي الطفل التوحدي إستعداده في تقليد النموذج السلوكي للمعلم ، تقل تلك المحفزات تدريجياً وفي النهاية يتم حذفها . ويتم تحقيق البنية الخاصة بتلك الخطوة عندما يقوم الطفل التوحدي بتحقيق الاستجابة الصحيحة المطلوبة منه أولاً هي " تسمية الأشياء التي يشير إليها المعلم " بشكل مستقل في حد ذاته كرد فعل طبيعي على توجيهات المعلم لمدة ١٠ مرات بشكل متوالي</p>	<p>الخطوة الأولى</p>
<p>وفي المحاولات التطبيقية التي يتم تقديمها بشكل عشوائي ، يقوم المعلم بـمسك " الشاحنة " أو " السيارة " الصغيرة . وبالنسبة للشاحنة ، يقوم المعلم بانتظار الاستجابة الصحيحة . ويتم إتباع الإجراءات الخاصة بتصحيح الخطأ لو حدثت الأخطاء من جانب الطفل التوحدي . وبالنسبة " للعبة السيارة " ، يقوم المعلم باستخدام مجموعة من المحفزات اللفظية من أجل التأكيد على حدوث " الأداء الصحيح " ، بالإضافة إلى اختفاء المحفزات مع ازدياد المستوى الخاص بتقدم الأطفال التوحيدين . ويلاحظ أن البنية الخاصة بتلك الخطوة يتم تحقيقها عندما يتم تسمية " تلك اللعبة " ثلاثة مرات بشكل متتالي ، بينما تعتبر كلمة " شاحنة " من حيث نطقها صحيحة بنسبة لا تقل عن ٩٠% على الأقل من عشرة محاولات يتم تطبيقهم .</p>	<p>الخطوة الثانية (التوزيع والتغيير العشوائي باستخدام المحفزات)</p>

<p>التوزيع والتفسير العشوائي لكل من الاداءيين السابقين</p>	<p>ويلاحظ أن كلام من " الشاحنة " و " اللعبة " المتحركة (السيارة يتم تغييرهم وتعديلهم بشكل عشوائي ، وينتظر المعلم لفترة زمنية محددة من أجل الحصول على الاستجابة الصحيحة ، ويلاحظ أن المعلم يقوم بإتباع " الإجراءات الخاصة بتصحيح الأخطاء " وذلك بالنسبة للاستجابات الخاطئة . ويلاحظ أنه يتم تحقيق البنية الخاصة بتلك الخطوة عندما يقوم الطفل التوحدي الصغير بتنفيذ الفعل الصحيح المطلوب منه وذلك بشكل مستقل في حد ذاته وذلك من خلال نسبة ٨٠ ٪ على الأقل من المحاولات العلمية التطبيقية عبر تلك الحصتين .</p>
<p>التالي</p>	<p>قم بتكرار الخطوات من ٦ - ٩ بالنسبة للسلك وجميع الحركات والأنشطة الادائية الجديدة .</p>

٢- الإجراءات الخاصة بتصحيح الأخطاء:-

ينتظر المعلم بعيدا عن أعين الطفل التوحدي الصغير وينتظر بهدوء لمدة تصل إلى حوالي ثلاثة ثواني . وبعد الحصول على انتباه الطفل التوحدي ، يتم إظهار الشيء المراد عرضه ويتم توجيه نفس الأمر التعليمي من قبل المعلم مرة أخرى . وفي هذه المرة ، يقوم المعلم بإعطاء تحفيز لفظي كامل من أجل مساعدة الأطفال التوحيديين على أن يؤديوا مهامهم بشكل صحيح . ومن المحتمل أن يمدح المعلم الصغير ولكن يقوم بسحب مجموعة من المحفزات الأخرى في هذه النقطة . وعندما يكون الطفل مستعدا لتنفيذ محاولة أخرى ، يقوم بإعطاء أية محفزات ويقوم المعلم بتكرار العملية الخاصة " كلما تطلب الأمر ذلك ، ولكن إذا قام الطفل التوحدي بعمل ثلاثة أخطاء بشكل متتالي يتم إعادة الأداء إلى " عملية التحفيز التي تتم بدون أخطاء " مرة أخرى . (Premack, D. 1959)

- البرنامج المهارة النموذجي الخامس - التعليمات الاستقبالية (الأفعال) :-

ذلك الإجراء التعليمي يقوم بتعليم مجموعة من الحركات والتصرفات المرتبطة بـ ١٠ أفعال مختلفة وذلك باستخدام عنصر واحد فقط في البداية وذلك لمساعدة الطفل التوحدي الصغير في عزل المعنى الخاص بالفعل. ومن خلال تعليم نفس المجموعة من الأفعال مع مجموعة من العناصر الإضافية الأخرى ، يتعلم الطفل التوحدي كيفية أداء تلك الحركات والتصرفات مع أي عنصر آخر يتصادف وجوده في الوقت الحاضر. وفي النهاية ، يتعلم الطفل التوحدي كيفية أداء مجموعة من الحركات والتصرفات مع شيء معين. ويعتبر الاختبار التالي مثالا على مهارة أكثر تقدما وتعقيدا.

- قائمة المثيرات :-

" إعطني " ، " حنفية " ، " يهز " ، " يضرب يصدم " ، " يلف / يدور " ،
" يغير / يحول " ، " يسقط " ، " يشير إلى " ، " يلمس " ، " يحضن "

الجزء الأول :-

تعليم المثيرات مع قائمة من الأفعال والتي تأتي مع مفعول به واحد

التعليمات الاستقبالية - الأفعال مع الأسماء المفعول وضائره	
<p>يقوم المعلم بوضع عنصر واحد في منتصف المنضدة بحيث يستطيع الطفل التوحدي الوصول إليها ومسكها بسهولة. ويحصل المعلم على انتباه الطفل التوحدي ، ثم يقوم بإعطاء تعليماته المختلفة مستخدما فعلا من الأفعال الموجودة في قائمة المثيرات. و يلاحظ أنه يجب على المعلم ألا يسمى أي شيء يضعه أمام الأطفال التوحيديين. وباستخدام خاصية الإرشاد البدني ، والأفعال الموجودة في قائمة المثيرات. ومن خلال إستراتيجية الأكبر إلى الأقل. يقوم المعلم بتحفيز الطفل التوحدي من أجل أداء الأفعال المطلوبة منه بالإضافة إلى تعزيز أداء تلك الأفعال المطلوبة.</p>	<p>الخطوة الأولى</p>

وخلال سلسلة من المحاولات التطبيقية - وحينما يبدأ الطفل التوحدى في القيام بالحركات الصحيحة ، يتم التقليل من نسبة المحفزات المعطاة حتى يتم حذفها بشكل كامل في النهاية ، ويتم تحقيق البنية الخاصة بتلك الخطوة من خلال قيام الطفل التوحدى بأداء الأفعال الصحيحة التي طلبها منه المعلم ، وذلك كنوع من أنواع الاستجابة ويتم ذلك بمعدل ١٠ مرات بشكل متتالي .

<p>الخطوة الثانية التوزيع العشوائي باستخدام مجموعة من المحفزات من أجل الأداء الجديد</p>	<p>في المحاولات التي يتم تقديمها بشكل عشوائي ، يقوم المعلم بإعطاء مجموعة من التعليمات مستخدماً الأفعال التي تم التدريب عليها مع أحد الأفعال الجديدة . وبالنسبة للأفعال (التي تم استخدامها في الماضي) يسمح المعلم من خلالها بوجود نوع من أنواع الاستجابات ألا هو " الاستجابة غير المحفزة " . ويتم استخدام أحد إجراءات تصحيح الخطأ إذا تم تكرار الأخطاء من جانب الطفل التوحدى الصغير أما بالنسبة للأفعال الجديدة ، يقوم المعلم باستخدام المحفزات الجسيمة من أجل التأكيد على وجود نوع صحيح من أنواع الاداءات التطبيقية ، كما يتم التقليل من استخدام المحفزات بشكل تدريجي كلما زاد معدل التقدم العقلي لدى الطفل التوحدى .</p> <p>ويلاحظ أنه يتم تحقيق البنية الخاصة بتلك الخطوة عندما يتم أداء الفعل الجديد لمدة ٣ مرات متتالية بشكل مستقل في حد ذاته بينما أصبحت الأفعال التي تم استخدامها فيما سبق صحيحة بنسبة لا تقل عن ٩٠% في المحاولات التطبيقية العشرة الأخيرة</p>
<p>الخطوة الثالثة (التوزيع والتفصيل)</p>	<p>يلاحظ أن جميع الأفعال يتم توزيعها بشكل عشوائي ، كما ينتظر المعلم من أجل الحصول على استجابة صحيحة . ويلاحظ أن الاجراء الخاص بتصحيح الأخطاء ياتى بعد حصول المعلم على</p>

العشوائى لكل من (الأدائىن)	مجموعة من الاستجابات غير الصحيحة لما طلبه من مهام من الصفار.
	ىلا حظ أنه ىتم تحقىق البنىة الخاصة بىكوىن تلك الخطوة عندما ىقوم الطفل التوحدى بعمل الاداء الصفىح بشكل مسىقل فى حد ذاته والىى تمىثل على الاقل حوالى ٨٠% من المحاولات عبىر حصىتىن .
التالى	قم بىكرار الخطوة من ٢ الى ٣ لكل فعل جدىد على قائمة المىثرات

الجزء الثانى

ضع شىئىن على المنضدة ، وقم بعمل التوظفىف اللغوى الذى ىشتمل على اسم واحد من هذه الأشياء وىجب ان ىتم أخذ العناصر من قائمة طويلة خاصة بما ىعرف باسم التعلىم الاستقبالى ، وذلك من خىلال ما ىعرف باسم (تحرىك السىارة) وىاتبع ذلك مع نفس الفعل بالنسبة للمفعول به الثانى (حرك الكرة وبشكل عشوائى ، قم كمعلم بالتحرك بشكل دائرى ما بىن العنصرىن حتى ىستطىع الطفل التوحدى اتباع التعلىمات بشكل صحىح وبعد ذلك قم باضافة الفعل وبشكل عشوائى قم بالتحوىل ما بىن الافعال والمفعول به مىثل (حرك الكرة) حرك السىارة ارىطم بالكرة ، ارىطم بالسىارة) وىجب على المعلم ان ىقوم بالاستمرار فى اضافة الافعال حتى ىصل الى مجموعة من انواع المفعول به المباشرو غير المباشىر. الجزء الثالث:

ىجب على المعلم ان ىقوم بوضع زوج اخر من العناصر المتشابهة على المنضدة ، ثم ىقوم باتباع تلك الاجراءات التى تمت فى الجزء الثانى. وىجب على المعلم الاستمرار بنفس الطرىقة حتى ىتم تعلىم كل الافعال فى

حالة اندماجها مع جميع انواع المفعول او حتى يبدأ الطفل التوحدى في ان يتبع تلقائيا التركيبات الجديدة من الافعال والمفعول به.
(Touchette, P. E. & Howard, J. S. 1984).

الاجراءات الخاصة بتصحيح الاخطاء:

على المعلم ان يقوم بتصويب الخطأ كلما تطلب الامر ذلك تقويم للأساليب الاساليب التعليمية التى يقوم المعلم باداؤها داخل حجرة النشاط:

وفى الفهرس ، سوف تجد صيغة يطلق عليها (قائمة الفحص التقويمية لعملية التعليم ، والتي سوف تساعد المدرسين الجدد يجب على المعلم ان يُقوِّم سلوكيات الطفل التوحدى غير الصحيحة بالإضافة الى اعادة الطفل التوحدى لوضع الاستعداد ، ويجب على المعلم ان ينتظر بهدوء لمدة زمنية تصل الى حوالى ثلاثة ثوانى وذلك من غير ان يتم عمل تواصل بالعين ، وبعد الحصول على انتباه الأطفال التوحيدين ، سيتم توجيه نفس الطريقة فى عملية التعليم من قبل المعلم ، كما سيقوم المعلم باعطاء مجموعة من المحفزات الجسمية وذلك لمساعدة الطفل التوحدى فى اداء مجموعة مهامه التعليمية بشكل صحيح . ومن المحتمل ان يقوم المعلم بمدح الطفل التوحدى ولكن يقوم باستخدام العناصر المعززة الاخرى فى هذه النقطة . وبعد ذلك ، عندما يكون الطفل مستعدا لمحاولة تطبيقية اخرى ، يجب ان يشرح المعلم مستخدما نفس طريقة التعليم ، وفى هذه المرة لن يقوم باعطاء أية محفزات بدنية . ويجب أن يتأكد انهم يقوموا بعمل الاجراءات الاساسية والضرورية والخاصة بتعلم عمل المحاولات التطبيقية ، وتنقسم تلك الصيغة المعلوماتية الى عدة اقسام مختلفة ، وهى كما يلى :-

- ١- القاعدة / كيفية الانشاء / كيفية الحفاظ على البيئة .
- ٢- برامج اكتساب المهارة .

٣- نظام الدافعية / والتعزيز .

٤- برامج السيطرة على السلوك .

٥- التعليم طبقا للواقع الحال .

والأجزاء السابقة يخصصوا عملية التعليم من خلال مجموعة من المحاولات التطبيقية ويجب على المعلم ان يقوم بمراجعة الصيغة البيانية بمنتهى الدقة وذلك قبل البدء ، كما يجب ان يتأكد من ان جميع الاجزاء قد تم فهمها واستيعابها بشكل كامل . بعد ذلك ، يلاحظ حدوث ما يلي :-

١- استخدام التعزيز .

٢- قوائم المثيرات .

٣- تجميع البيانات

وذلك مع شخص ذو خبرة عالية يقوم بالمراجعة ، وبمجرد ان يشعر المعلم انه اصبح معتادا على الاجراءات من هذا النوع ، يجب عليه ان يبحث عن متعلم يكون قد اتقن التطبيق .

الملخص:

يلاحظ ان طرق التعليم الخاصة بالمحاولات التطبيقية تعتبر مجموعة فعالة من الاجراءات والتي تقوم بتوفير طريقة تعليم فعالة للعديد من الأطفال التوحديين الصغار في بداية تعلمهم لاحد البرامج ، ويجب تسخير كل من الوقت والتدريب من اجل اتقان مهارات التقويم لدى المعلمين الجدد . . (Maurice, C., Green, G., & Luce, S. C. (Eds.) 1996)

خامساً: مكونات التدريب اللغوي

تعتبر اللغة من احد اجزاء البرنامج التعليمي الهامة متعددة الواجه ، وتستحق تقديم ومناقشة أكثر تفصيلا ، وسوف يتضح بالفصل التالي تلخيصا لبعض المبادئ الهامة في تعليم اللغة الوظيفية الى الأطفال التوحديين ، فمعظم البرامج التعليمية تحتوى على مجموعة من العناصر:

اللغوية التى تخاطب عددا من المحاولات الرئيسية المتشابهة (مثل ما يلى :-
فريمان وديك ، ١٩٩٦ ، - لارسون وآخرون ، ٢٠٠٠ ، لارسون ،
ليف ، وماكلاين ، ١٩٩٩ مورييس ، جريرن ولوس - ١٩٩٨ ، واطسون
وآخرون ، ١٩٨٩). ويلاحظ ان المجالات العامة التالية الخاصة بعملية
التعليم توضع عادة بداخل برنامج لغوى شامل ، وتشرح كيفية القيام
بتعليم اللغة ويشتمل ذلك على النقاط التالية :-

- أ- التقليد والمحاكاة اللفظية .
- ب- اللغة التلقائية (التدريب العقلى) .
- ج- العناصر والمكونات الفردية الخاصة بعملية الاستقبال ذهنى من
جانب الطفل التوحدى . وايضا عمليات الاستقبال العقلية والنفسية
، ويلاحظ اهتمام تلك العناصر بعمليات التواصل والتفاعل
الاستقبالية والتعبيرية .
- د- دمج وتعميم المكونات الفردية .
- هـ- الجمل متعددة المصطلحات .
- و- التعاون ما بين الافراد .
- ي- الحوار ما بين الافراد .

وهناك العديد من المهارات الفردية التى تم احتوائها تحت تلك
المسميات والعناوين الرئيسية ، ولا تعتبر اللغة مجرد عملية تراكم لعدد
معين من المهارات المستقلة المنفصلة عن بعضها البعض ، ومن البداية يجب
أن يكون هناك تركيز واضح على اللغة التلقائية التى تحدث من خلال
البيئة الطبيعية المحيطة ، ويلاحظ أن من الأهداف المميزة الخاصة بالتعليم
الجيد للغة إعطاء الطفل التوحدى نوعا من اللغة الوظيفية ، ويعتبر هذا
أهم تفكير ويجب أن يكون ذلك بشكل عملى من ناحية تصميم
وتطبيق البرامج التعليمية المتاحة .

المبادئ اللغوية الرئيسية :

يلاحظ أن من أهم المصطلحات في اللغة وأكثرها إنتشارا وقوة في البيئة مجموعة الكلمات التي لديها القوة الكافية لجعل الأشياء تحدث، وهذا يعتبر ضروري للغاية بالنسبة للمتحدث لأن جعل الأشياء المختلفة تحدث هو النقطة الأساسية التي يدور عنها الحديث، ويولد الأطفال من غير تلك القوة على الإطلاق حتى يتعلموها جيدا ويأتى ذلك عادة من خلال تركيبة مكونة من مجموعة التفاعلات السلوكية المختلفة التي تظهر في الغالب بشكل طبيعي مثل : (القيام بعمل مجموعة من الاصوات العشوائية غير المنظمة، تقليد الاصوات والكلمات المتحدث بها في بيئة التعلم المحيطة).

وعمليات التعزيز التي تتم لتحسين سلوك الأفراد أثناء قيام الأطفال التوحيديين بنطق الأصوات، ويجب أن يقوموا بنطقها كما يفعل المعلم بالضبط وهنا تتم عملية المحاكاة والتقليد، وهناك أمثلة على ردود فعل المعلم أثناء قيامه بتلك النوعية من المحادثة وهي كما يلي:-

- أ- المدح
- ب- الانتباه
- ت- الحصول على شئ ما بشكل تدريجي ، فيتم تشكيل ذلك السلوك الصوتي المنتج الى كلمات وجمل ينطقها كل من :-

- ١- المعلمين
- ٢- الزملاء والأقران
- ٣- الأباء

ويلاحظ ان الوظيفة او الغرض الخاص (بالتحدث الكلامي) التي تظهر في الأطفال بشكل متكرر تسأل عادة عن الأشياء، وقد أطلق على تلك العملية في بادئ الامر (التفكير المتأني) وذلك بواسطة العالم سكر

وذلك من خلال تحليله السلوكي لكيفية تطور اللغة ووظيفتها العامة في الحياة في نفس الوقت (سكنر، ١٩٥٧).

اللغة الطلبية:-

تعتبر اللغة الطلبية (سواء كانت طلبا أو أمرا) هي اللغة التي تقوم بطلب الأشياء والإستفسار عنها.
الأساليب المستخدمة:-

يلاحظ أن (التكنيك) هو اللغة التي تقوم بتسمية عنصر موجود أمام العين مباشرة ويلاحظ أن الطفل الذي ينظر إلى السماء ويلاحظ وجود طائفة تحلق في السماء فيقول (طائرة) هو في هذه الحالة يقوم باستخدام التكنيك اللغوي ، والطفل لايسأل بالتأكيد الأشخاص ليقوم بإعطائه (طائرة) ولو على سبيل اللعب والمزاح ، وإنما وظيفة السلوك الذي قام به الطفل هنا يجب ان تكون مختلفة عن مجرد الطلب فقط ولكن يلاحظ ان الأساليب هي توجيهات وظيفية لغوية من أجل جذب الإنتباه في الموقف الذي تم وصفه مسبقا كما يلاحظ ان كلمة (طائرة) تقال وبالتالي يستطيع الصديق الإستجابة بشكل إجتماعي أي يقول (نعم، هذه طائرة)

الوظائف اللفظية المتداخلة :-

تعتبر (الوظيفة اللفظية المتداخلة) هي اللغة التي تقوم بالإستجابة إلى لغة الآخرين ، مثل: عندما يجيب الطفل التوحدي على سؤال يقول:-
ما اسمك؟ ويلاحظ ان الملامح والصفات الرئيسية الخاصة بالوظائف اللفظية المتداخلة تتمثل من خلال الحقيقة القائلة بان المحفز للغة الطفل التوحدي هي الوظائف اللغوية المتداخلة من وجود الرغبة في الحصول على العناصر في حد ذاتها أو الحصول على إنتباه الآخرين ويلاحظ أن معظم الحوادث اللفظية اليومية يتم تكوينها من خلال تلك النوعية من الوظائف اللفظية المتداخلة .

اللغة الاستقبالية والتعبيرية:-

تستخدم كل من المصطلحات التالية: (الاستقبالية ، التعبيرية) من اجل وصف نوعين من طرق الأداء الفعلية المرتبطة باللغة ، ومعظم محتويات اللغة الانجليزية لديها نفس الجانبين ويعرف الأداء الفعلي الإستقبالي على إنه (هو الأداء الذي يستمتع شخص ما الى شخص اخر يتحدث من خلاله ثم يقوم الشخص الأول بالتصرف بطريقة معينة مرتبطة بما سمعه من أوامر وتعليمات من الشخص الثاني وليكن المعلم على سبيل المثال. ويلاحظ مثلاً، أن التعليمات التالية تمثل عادة مهمة إستقبالية فالمعلم من الممكن أن يقول مثلاً:- (جون) خذ القلم الرصاص ثم يقوم جون بتنفيذ الأمر الخاص بالتقاط القلم الرصاص ويلاحظ هنا أن جون لم يتكلم هنا ولكن سلوكه هنا كان معتمداً على ما سمعه من تعليمات.

ويلاحظ أن الأداءات الفعلية التعبيرية على العكس تماماً. لو قام الطفل التوحدي بإعطاء أحد الأوامر ولتكن مثلاً : أستاذة براون تفضلي بمسك القلم الرصاص، هنا قام الطفل التوحدي بالإشتراك في حركة أدائية تعبيرية عن نفسه وبالمثل مع ذكر المسميات يستطيع أي معلم أن يقول جون، قم بإعطائي ذلك المكعب - وسوف يقوم الطفل التوحدي على الفور بإعطاء معلمته ذلك المكعب (لغة استقبالية) أو من الممكن ان يسأل المعلم قائلاً: ما هذه؟ وفي تلك اللحظة يستطيع الطفل التوحدي أن يرد على معلمته قائلاً: مكعب (لغة تعبيرية عن النفس)، ويحتوي الجدول التالي على أنواع الأمثلة الأخرى لكل من الحركات الأدائية الإستقبالية والتعبيرية:

الحركات الأدائية التعبيرية	الحركات الأدائية الإستقبالية
١- ما هو اللون الذي تراه؟ (يقول الطفل التوحدي - الأحمر)	١- أشري يدك الى اللون الأحمر" (ويشير الطفل التوحدي بالفعل الى اللون الأحمر)
أين المكعب؟ (ويرد الطفل التوحدي قائلًا: بالأسفل)	٢- قم بوضع المكعب أسفل المنضدة (ويقوم الطفل التوحدي بوضع المكعب أسفل المنضدة)
٣- ما هذا / ما هذه؟ (ويرد الطفل التوحدي قائلًا: الدمية الحمراء ، الكبيرة توجد أسفل المنضدة)	٣ إظهر لي الدمية الحمراء الكبيرة الموجودة أسفل المنضدة (يقوم الطفل التوحدي بالتقاط العنصر الصحيح)

إعادة استخدام طرق التعليم التعليمية والإستفادة منها:

يلاحظ أن التعليمات اللفوية تتبع نفس المبادئ والقوانين العامة مثلها مثل مجالات التعليم الأخرى، وفيما يلي ذكر لبعض النقاط الرئيسية:

- ١- توفير فرص متكررة ومتعددة لإتمام عملية التعلم، ويستطيع المعلم تعليم المهارات المناسبة الضرورية بشكل متواصل في أكبر عدد ممكن من المواقف التعليمية داخل الفصل ويستطيع المعلم تنظيم البيئة التعليمية المحيطة من أجل توفير فرص مشاركة تحدث بشكل تلقائي .
- ٢- على المعلم أن يقوم بتنظيم المهمة وتركيبها بشكل جيد وملائم وبالتالي يتم تعلم الأجزاء السهلة من المهمة التعليمية بسهولة وذلك من

خلال خطوات صغيرة من السهل أدائها وعلى المعلم أن يحاول يقدر
الإمكان أن يجعل العملية التعليمية التي تتم داخل الفصل بلا
أخطاء.

٣- من الممكن أن يقوم المعلم باستخدام المحفزات للحصول على الأداء
الصحيح الطفل التوحدي ، ولكن يجب على المعلم أن يقلل من
إستخدام تلك المحفزات حتى يحذفها نهائيا من العملية التعليمية.

٤- على المعلم أن يستنتج القواعد التعليمية بشكل مبكر وبمجرد أن
يتم الحصول على أحد الأداءات الجديدة بشكل ملائم داخل مكان
تعليمي واحد ، ويجب على المعلم أن يقوم بعد ذلك بتعليم تلك
الأداءات في أماكن مختلفة ومع متعلمين جدد مختلفين.

٥- يجب أن يتم دمج جميع الإختبارات والتطبيقات الفردية بمجرد
إتقانها.

٦- يجب أن ينتبه المعلم لما يعرف باسم (سلوك الطفل المحفز ذاتيا ، ولو
لوحظ أن الطفل التوحدي يريد أحد الأشياء أو يبدو مهتما بأحدها
فمن الممكن أن يكون ذلك بمثابة فرصة عظيمة للمعلم من أجل
تعليم ذلك الطفل التوحدي كيفية التعامل مع تلك الأشياء والعناصر
الجديدة.

٧- يجب أن يحاول المعلم الحصول من متعلميه على أداء سريع مرتبط
بنسبة عالية بالكيفية الخاصة بتعليم اللغة.

التقليد والمحاكاة اللفظية :

يلاحظ أنه يجب على المعلم والذين يقوموا بعمليات التدريب
التلقائي، أن يعلموا الطفل ان كلام من :- الكلام والمحاكاة اللفظية
من الممكن ان يمثلوا نوعا قويا من السلوكيات التي من الممكن
تطبيقها عمليا وممارستها مع الآخرين ولو وجد ان الطفل التوحدي لا
يقوم بعملية المحاكاة اللفظية فهناك مجموعة من الوسائل الأخرى:

يمكن من خلالها أن يتم تعليم ما يلي: الافكار التخيلية ، الأساليب التربوية ، بالاضافة الى جميع الصيغ والنماذج الاخرى للغة ، وتمثل كل من أنظمة التواصل والتفاعل البصري و لغة الاشارة الطرق الرئيسية التي تستخدم في الإتجاه الخاص بالتقليد والمحاكاة اللفظية ، وفي بعض الأحيان يلاحظ أن استخدام تلك الأنظمة نوعا من الإهتمام بعملية التواصل والتفاعل عند الطفل الصغير الذي يؤدي إلى المحاكاة اللفظية السليمة وإستخدام الكلمات بشكل مناسب.

(Smith, Melinda J. 2001)

اللغة التلقائية :

الافكار التخيلية التصويرية:

تحدث تلك الطريقة من التفكير التخيلي التصويري من خلال عدة طرق متنوعة ، وليس فقط من خلال الكلمات وحدها. ومن الممكن أن تكون لحظات الغضب الطفولية التي تحدث في بعض الأحيان مجموعة من الافكار التخيلية التصويرية - مثل مايلي:- (انا أريد الذهاب الى خارج ولكنك لن تسمح لي الآن..... أنا لا أريد العمل) ويلاحظ ان الاتجاهات الخاصة بكل من العدوان وإيذاء الذات من الممكن أن تحتوي على رسالة واضحة عن الحالة الإنفعالية ، ومع ذلك في بعض الأحيان تعتبر الرسالة غير اللفظية ليست واضحة على الإطلاق وعندما يترك الاطفال في بيئة مليئة بالمشيرات والحوافز المساعدة على إتمام عملية التعلم بالنسبة لهم ، من المحتمل أن يقوم الاطفال بالتفاعل مع العديد من العناصر المحيطة بهم ، بالاضافة الى إكتشافها ثم إستغلالها بالشكل الامثل ، ثم يتم إعطاء المكافآت عندما يتم الحصول على اللغة المناسبة والملائمة من جانب الطفل .

تنظيم القائمة الخاصة بمجموعة الافكار التصويرية التخيلية :-

من الممكن أن يتم عمل تلك القائمة بسهولة بتكوينها عن طريق متابعة الطفل خلال يومه بالكامل ، وملاحظة كل من إهتماماته وعاداته اليومية . وهناك عدة أمثلة على ذلك كما يتضح فى الجدول التالى :

الحدث البيئى	الأمر التعليمى المباشر
١- شخص جديد فى البيئة التعليمية المحيطة	" لعب "
٢- المقاعد الموجودة فى شكل دائرى	" إدفنى "
٣- الإقتراب من التليفزيون	" على "
٤- تناول وجبة خفيفة	" السمك الذهبى "

ويجب على هؤلاء المحيطين بالطفل أن يدركوا الاصوات اللفظية " نعم ، تلك تكون سيارة أو ، هل تحب السيارات ؟ أنا أحبها أيضا " ولو تم تعزيز تلك النوعية من أنواع ردود الفعل بالنسبة للطفل ، مع ذكر كلمة " سيارة " من المحتمل أن يزيد مع الوقت . ، لو وجد أن " المدح " ليس كافيا ، فمن الممكن نقل وتوصيل صيغ أخرى من التعزيز وذلك لزيادة " الاحترافية التكنيكية " ، مثل قطع من الحلوى ، العناصر ، المجسمات .

وهيا بنا نبدأ فى توضيح " الأساليب الدراسية من خلال موقف إفتراضى " دان " ولد عمره أربعة سنوات ولديه حوالى ٢٥ فكرة تلقائية . ويقوم بعمل تواصل بالعين بشكل حر ، كما يستمتع بوجود مجموعة من العلاقات التفاعلية الاجتماعية ما بينه وبين الراشدين . وفى وقت فراغه ، فإن مساعده التعليمى يعمل معه ليتعرف على العناصر والأشياء المعروفة المنتشرة وذلك بالإشارة إليهم كإستجابة طبيعية لطلب المساعده التعليمى " أظهر لى التفاحة ؟ ، وأيضا فى عملية تسمية الأشياء مثل : ما هذا ؟

/ ما هذه ؟ " تفاحة) . ولقد قام بإتقان حوالى ٣٠ مسمى فى ذلك المجال ومؤخرا ، إستجاب دان بشكل أكبر إلى أحاديث الافراد من حوله ، مع تكرار بعض أجزاء الاحاديث التى يقوم بتداولها هؤلاء الاشخاص مع بعضهم البعض .

ولقد قرر كل من مساعد دان التعليمى والمعلم ، بدء برنامج فعال من أجل زيادة المعدل الخاص بتسمية الاشياء وذلك من خلال البيئة المحيطة . ولقد قاموا بالتعرف على حوالى ١٠ عناصر مختلفة بحيث يقوم دان بالنظر إليها خلال جولات حول المدرسة بالاضافة الى وضع تلك الكلمات فى قوائم داخل كتابه الخاص بذلك البرنامج . وخلال الفترات التدريبية التى تستمر حوالى ١٥ دقيقة ، مرتين باليوم . قام كل من دان ومساعدته التعليمى بالسير داخل الممرات ليتدربون على كيفية عمل التكنيكيات اللغوية وممارستها . فى البداية ، يقوم المساعد التعليمى بالتوقف مع دان امام صورة كبيرة "لمهرج" التى يحبها دان . ويقوم المساعد التعليمى بالتحدث قائلا : الصورة التى هناك تمثل صورة مهرج . وبمجرد أن يقتريا منها وينظرا إليها ، تقول المعلمة :- مهرج ويردد دان وهو يقوم بالنظر الى الصورة . وبعد ثلاثة ثوانى فقط ، يكرر المساعد التعليمى أمره قائلا :- المهرج ، ثم يقول دان بعده "مهرج" وبعدها يرفع المساعد التعليمى صوته ويقول (نعم) ويا له من مهرج عظيم (يقوم بمداعبة دان) يالها من وظيفة جيدة ، بعد ذلك ، يقوموا بالسير حول الصالات مع ذكر أسماء قائمة الاشياء التى يحبها دان . وبعد مرتين أو ثلاثة على الاكثير يبدأ دان فى عملية التتبع والتخيل للاشياء التى ستكون موجودة فى طريق الصالات .) ويلاحظ ان المساعد التعليمى هنا يجب أن يركز على عملية التعليم فى حد ذاتها (

ولأن دان يقوم الان بتولى مهمة التسمية للاشياء وفهم انه سوف يتم مكافاته بواسطة المساعد التعليمى من أجل تحضير التكنيكيات

المناسبة وتنفيذها ، يترتب على ذلك البدء فى تسمية الاشياء فى البيئات الاخرى . وقد بدأ ذلك المساعد التعليمى فى إضافة أسماء لبعض الاشياء فى البيئات الاخرى الموجودة ، طبقا لما يبدو أنه مسلى بالنسبة لدان . وبالإضافة الى ذلك ، تم عمل قائمة بمجموعة من الاشياء المتاحة فى البيئة المحيطة.

(Watson, L. R., Lord, C., Schaffer, B. & Schopler, E. 1989).

تكوين العناصر والمكونات الفردية:-

قبل أن يستطيع الطفل التوحدى الجرى ، يجب أن يقوم أولا بالمشى ، وقبل أن يقوم الطفل التوحدى بالتحدث من خلال مجموعة من الجمل المفهومة يجب أن يتعلم كيفية استخدام الكلمات الفردية المستقلة عن بعضها البعض ، وتوجد قائمة ممتازة وعالية الجودة من الاختبارات الفردية من أجل القيام بتعليم كل من اللغة الاستقبالية الموجودة بالبرنامج الخاص بـ "إصلاح عيوب وأخطاء الأطفال التوحديين الصغار" (ليف وماكاشين، ١٩٩٩)، وهناك العديد من المهارات المستهدفة فى نفس الوقت ، التى تبدأ من التسمية الخاصة بمجموعة من التميزات والتفريقات البسيطة مثل ما يلى (اللون ، الاشكال ، الخواص والعناصر المميزة ، إلخ) الى العلاقات المعقدة ما بين الاشياء أو الناس ، أو الحركات الادائية متعددة الخطوات مثل ما يلى :- (مناقشة الاحداث الماضية ، التحدث عن قصة.. إلخ) . وعادة تشتمل على ما يلى :-

- أ- المسميات الاستقبالية التعبيرية
- ب- التعليمات الاستقبالية
- ت- العوامل والخواص المميزة مثل ما يلى :- اللون ، الحجم ، الملامح والصفات ، كيفية التكوين نعم / لا.
- ث- وظائف الاشياء المختلفة الموجودة فى البيئة المحيطة
- ج- الاصناف والانواع الموجودة فى البيئة.

ح- الاجابة على مجموعة الاسئلة التى تبدأ بكلمات إستفهامية إما أولها حرف ال w أو حرف ال h مثل ما يلي :- (من ، ما ، ماذا ، متى ، أين ، لماذا)

خ- متشابه / مختلف

د- حروف الجر

ذ- الضمائر

ر- العواطف والمشاعر

ز- قبل / بعد

س- الأول / الأخير

ش- أزمنة الافعال فى الماضى والمستقبل

ص- الجمع

ض- تذكر الأحداث الماضية

ط- التحدث عن القصص والحكايات

وليس من المرغوب فيه أن يتم الانتظار من اجل جميع تلك الاداءات الحركية حتى يتم تطويرها وتحسينها قبل البدء فى التقدم نحو الجوانب الاخرى من التدريب مثل :-

أ- وضع القواعد التعليمية

ب- الجمل متعددة المصطلحات والمفردات .

ومع ذلك ، يجب أن يتم إتقان العناصر والمكونات الفردية بشكل متفرد قبل أن تظهر الاحتمالية الخاصة بدمجهم وضمهم مع المكونات الاخرى فى جمل اكثر طولاً وتعقيداً ولذلك ، يجب أن يكون الطفل قادراً على تسمية " الكرة " بالكرة وذلك قبل أن يبدأ فى وصف الكرة (كرة زرقاء وكبيرة) . وبمجرد أن يتم شرح وتعليم مجموعة من العناصر المتنوعة ، من الممكن أن يتم جمعهم بشكل علمى منظم ، وذلك من خلال كلا من الطريقتين الاستقبالية والتعبيرية ، وعلى أساس

أن العناصر الإضافية الأكثر حداثة وتطوراً يتم شرحها وتعليمها من جانب المعلم ، و من الممكن أن يتم إضافتهم إلى ذلك الخليط اللغوي لتكوين جمل أكثر طولاً.

أجزاء وعناصر الجملة :-

لو تم ملاحظة أن الطفل التوحدي يستطيع بشكل تلقائي ان يفكر ويقوم بعمل التكنيكيات المناسبة ، فمن المحتمل ان يحين الوقت من اجل السؤال عن كل من العبارات والجمل . واحدى المداخل للبدء منها هو سؤال الطفل التوحدي عن استخدام " اجزاء وعناصر الجملة " وهى مجموعة الكلمات التى من الممكن ان تبدأ بها الجمل :-

- ١- " انا اريد"
- ٢- " انا أرى"
- ٣- " هذا / هو"
- ٤- " انا عندى"
- ٥- يوجد
- ٦- هذا يكون
- ٧- انا اكون

ويتعلم الطفل الصيغة الخاصة بالانواع المختلفة من الجمل بواسطة استخدام مكون معين مع مجموعة مختلفة من النهايات . وبالطبع ، يجب أن يبدأ الطفل التوحدي بعنصر واحد (وعادة يكون " انا اريد") وإضافة العناصر والاجزاء الأخرى فقط عندما يتم إتقان الاستخدام الخاص بالمكونات السابقة . وبمجرد أن يقوم الطفل بإظهار القدرة على الاستخدام التلقائي للمكونات المختلفة أثناء ضمها مع مجموعة مختلفة من الأحداث الأخرى ، ويجب أن يقوم المعلم بطلب نطق الجملة كلها قبل حدوث اي استجابة ، ويلاحظ ان التلائم خلال ذلك المجال يعتبر هام وضرورى للغاية.

وبالاحظ ان المعلمين يجب ان يكونوا أكثر وعياً بالحقيقة: القائلة أن:- الطفل الذى يقوم باستخدام أجزاء وعناصر الجملة المختلفة والمتنوعة ، لا يطلب منه ان يفهم بالضرورة قواعد النحو المطلوبة والموجودة خلال تلك الجمل ، او حتى معنى بعض الكلمات المفردة مثل :- ضمير الفاعل "أنا" للمتكلم والفعل "يشاهد" وفى البداية ، يلاحظ ان الجملة التالية :- "أنا أريد قطعة بسكويت" هى مجرد صيغة ونموذج أطول من "قطعة بسكويت" وفيما بعد ، عندما يبدأ الطفل فى تعلم الضمائر يلاحظ أن أهمية ضمائر الفاعل التالية مثل "أنا" انت "أنت، هو" هى " سوف يتم فهمها ولكن فى الوقت المناسب لذلك وحتى تلك اللحظة ، قم باظهار كيفية استخدام اجزاء ومكونات الجملة " المختلفة فهى ليست الا مجرد اصدارات تخيلية من الاوامر والتقنيكيات الأكثر بساطة التى يتم تصميمها لتبدو أكثر صحة وملائمة من ناحية قواعد النحو والصرف وذلك بالنسبة للمستمعين.

الجمال متعددة المصطلحات :-

عندما يكون لدى الطفل البنية الاساسية والأساليب والاوامر التخيلية التصورية ، من الممكن ان يبدأ فى دمج تلك العناصر والمكونات لما يطلق عليه اسم :- الجمال متعددة المصطلحات ،وبالاحظ ان الكلمة تعتبر احد اجزاء وعناصر الجملة الصحيحة وقام العالم (لارسون ٢٠٠٠) بوضع قائمة خاصة بسبعة عناصر رئيسية وهو كما يلي :-

- أ- الفاعل .
- ب- المفعول .
- ت- الفعل الحدث .
- ث- حرف الجر .
- ج- الصيغة .

ح- الضمير

خ- ضمير الملكية

وعندما يتم دمج العناصر والمكونات التالية من خلال عدة طرق مختلفة، يتم تكوين الحركات الادائية التالية:

ويتضح ذلك الدمج بين العناصر مع وجود بعض الامثلة التوضيحية عليها كما يلي :-

دمج وتكوين مجموعة من العناصر المرتبطة	امثلة
١- الفاعل / الفعل	النمر يجرى
٢- الفاعل / حرف جر	الفيل يوجد على القمة
٣- المفعول / حرف الجر	السيارة موجودة بالخلف
٤- التصرف / المفعول به	اقذف الكرة
٥- الضمير / الفعل	هي تمشى
٦- حرف الجر / المفعول	بداخل الصندوق
٧- الصفة / المفعول	ولد كبير
٨- الصفة / الفاعل	مبنى طويل
٩- ضمير / فعل	هو يجرى

التحفيز والحوار :-

على الرغم من ان الطفل التوحدي قد يكون قادرا بشكل تلقائي على ان يقوم بوصف البيئة المحيطة به من خلال مجموعة من الطرق المعقدة الى حد ما ، يلاحظ هنا ان حديثه لن يشبه الحوار العادي اذا لم تكن هناك خاصية تحفيزية فيه . وهذا يعنى ان كل مشارك في ذلك الحوار يقوم بتبادل الادوار مع اقاربه الاخرين من ناحية تكوين الجمل وعمل الاسئلة المرتبطة بما يقوله الشخص الاخر .

المتحدث الاول	المتحدث الثانى
أ- كيف حالك	١- انا بخير كيف حالك انت ايضا؟
ب- انا على ما يرام ماذا فعلت فى وقت تناول الغداء	٢- لقد لعبت مع الدب تيرى ما الذى فعلته انت ؟
أ- لقد قمت بتناول شطيرة البيتزا مع جاسون وكان طعمها حارقا	٣- نعم لقد تضايقت من تلك البيتزا ايضا - هل تريد الان اللعب ؟
ب- موافق	٤- هيا بنا

وعلى النقيض من الاجابة على الاسئلة (الجمل الاستفهامية) باستخدام الجمل الخبرية ، يجب على الطفل التوحدى ان يتعلم ان هناك عدد معين من المواقف والفرص التى يجب ان يتم عندها الرد على جملة باستخدام جملة اخرى مثلها وهو نوع من التدريب قد يكون جديدا بالكامل بالنسبة للطفل التوحدى .

المتحدث الاول	المتحدث الثانى
١- انا اريد قميصا اخضر	٢- انا اريد قميصا ازرق
٣- انا احب الموز	٤- انا احب التفاح
٥- انا اسمى شاون	٦- انا اسمى ليزا

وبمجرد ان يتعلم الطفل ان يدمج جملة مع اخرى ، يلاحظ انه من الممكن فى تلك الحالة تعليم نسبة عالية من التفاعلات المعقدة ، ويلاحظ ان الدمج له مجموعة من الحركات الادائية الاساسية المعبرة عنه ، ومن الممكن تعليمها مشتملة على ما يلي :-

المتحدث الاول	المتحدث الثانى
١- الجملة الخبرية :- انا عندى قميص اخضر	٢- السؤال :- من اين اتيت به ؟
٣- الجملة الخبرية المثبتة :- انا احب الموز	٤- الجملة الخبرية المنفية :- انا لا احب الموز
٥- الجملة الخبرية المثبتة :- انا احب التفاح	٦- الجملة الخبرية انا احب الهوت دوج وهل تحب انت الهوت دوج ايضا ؟
٧- الجملة الخبرية المثبتة :- انا احب الطماطم	٨- الجملة الخبرية المنفية :- انا لا احب الفراولة
٩- الجملة الخبرية المثبتة :- انا احب الفراولة	١٠- الجملة الخبرية المنفية :- انا لا احب الطماطم

لاحظ انه فى الحوارات الاولى التى يفترض ان يتم تعليمها عن طريق المعلم الأطفال التوحيدين تقوم مجموعة الاسئلة السابقة بالتعبير عن عنصر واحد هام وفى بعض الاحيان وقبل ان يتم دمج الاسئلة داخل مجموعة من الحوارات الكاملة من المحتمل ان يحتاجوا الى ان يتم شرحهم بشكل واضح ومفصل ، وتعتبر الاسئلة التالية نماذج على نوعيات الاسئلة التى يجب ان تكون موجودة داخل البرنامج (لاحظ ان الطفل التوحى يجب ان يتعلم ان يقوم بالحديث عن اسئلة الاخرين بدلا من الاستجابة لتلك الاسئلة) وتلك النوعية من الاسئلة تشتمل على ما يلي :-

أ- ما هذا / هذه ؟

ب- من هذا / هذه ؟ / من الطارق على الباب ؟

ت- اين ذلك الشئ ؟

ث- وماذا تفعل ؟

ج- ما الموجود هنا ؟

ح- اين تذهب الآن ؟

خ- من لدية / عنده ؟

د- ما هي المشكلة ؟

ويلاحظ ان المهارة الخاصة بتوجيه الاسئلة يجب ان يتم تعميمها على البيئة المحيطة وبالتالي يتم استخدام الاسئلة بشكل تلقائي مثل الذى يحدث مع العناصر اللغوية الاخرى ولذلك يجب ان يتم تنظيم البيئة بشكل عملى وبالتالي تصبح عملية توجيه الاسئلة متميزة بالصفات الثلاثة :-

١- ضرورة

٢- متكررة

٣- وظيفية

كل ذلك يعتبر هام وتحفيزى ويلاحظ ان المبادئ اللغوية الحديثة المتقدمة فى المناهج الدراسية تشتمل على ما يلى :-

١- اعطاء المعلومات والحصول عليها

٢- لعب الادوار

٣- القيام بالاستنتاجات

(Terrace, H. S. 1963b).

سادساً: التعليم غير المخطط

لماذا يتم التعليم من خلال اللحظة الفعلية ؟

لقد تم ذلك النوع من التعليم لاستخدامه العديد من المعلمين فى مختلف انحاء العالم عن طريق المتدربين الممارسين من اجل القيام بذلك النوع من انواع التعليم داخل حزمة برامج ال (ABA) لعدة اسباب مختلفة ، ففى عام ١٩٨٢ دافع العالم التربوى (لوفاس) عن تلك النوعية من انواع التعليم من اجل المساعدة فى جعل كل دقيقة من وقت الطفل التوحدى موقفا تعليميا ، وقد اوصى ذلك العالم بتقديم مجموعة من الحصص والمحاضرات التطبيقية يتخللها مجموعة من النزعات للعب وتناول الطعام

مع نصيحة موجهة هنا من ذلك العالم ان اللعب يجب ان يتحلى بالصيغة التعليمية بقدر الامكان ، كما اقترح القيام بتلك النوعية من التعليم داخل البيئات الطبيعية وذلك لتطوير القواعد التعميمية بالاضافة الى الاستخدام التلقائي للمهارات الجديدة (هارت ريزلى ، ١٩٨٠).

فعلى سبيل المثال : يلاحظ أن فرص ذلك النوع من التعلم من الممكن ان تبدأ بملاحظة المعلم للطفل الصغير حينما يقترب من إحدى اللعب ثم يمسكها . وقبل ان يقوم الطفل بالحصول على تلك اللعبة المرغوب فيها ، فمن الممكن ان يطلب منه المعلم أن يقوم بتقليد اسم اللعبة (دافعية تحفيزية) . أو من المحتمل عندما يقف فرد بالغ أمام شاشة التليفزيون ويمنع الرؤية تماما عن ذلك الطفل ، وذلك حتى يقول له الطفل :- " تحرك ، بعد إذنك " (وفى هذه يظهر نوع من الدافعية يطلق عليها : الدافعية المبتكرة ، ويلاحظ أن وقف العملية الخاصة بالحصول على اللعبة المرغوب فيها من ناحية الطفل أو عرض مقطع من مقاطع الفيديو المرئية يسمح للمعلم بأن يلزم الطفل التوحدى بالقيام بمهارة جديدة لإستمرارية النشاط السابق ، وتعرف تلك الطريقة من طرق التعليم بـ " التعليم من خلال الوقت الحالى " . Larsson, E., (2000)

ويلاحظ ان فرص التعليم اللحظى الناجحة ممكن أن تعتمد على الملاحظة الدقيقة بالإضافة الى التعرف على مجموعة الاحداث المرتبطة بالدافعية والحافز . وبمجرد أن يتم التعرف عليها من الممكن أن يتم ترتيب الاحداث بحيث يتم الاستفادة منها ، وبالتالي يلاحظ أن نجاح الطفل التوحدى يأتى فقط بعد ظهور سلوك معين مستهدف .

ويلاحظ أن الاستراتيجية التعرف على المعززات من خلال ملاحظة " سلوكيات محفزة " تعتبر من أحد الاستخدامات الفعالة للتعليم اللحظى الذى يتم خلال الحصة فقط . ويلاحظ أن الطفل التوحدى الذى لديه مستوى متدن من الدافعية بالإضافة إلى عدم إنتباهه ، من المحتمل ان

يحتاج إلى نقل الكثير من برامجه داخل بيئة أخرى مختلفة تماما حتى يستطيع إختيار معظم الانشطة والتدريبات التي يشترك فيها ، وداخل تلك النوعية من المحاولات العملية المادية التطبيقية يتوقع من الطفل التوحدى أن يقوم بالاستجابة للانشطة التي يقوم المعلم بتوجيهها التي تتبع بعد ذلك بالنتائج . وهذا من المحتمل أن يكون صعبا بالنسبة لبعض الأطفال التوحيدين ، خاصة هؤلاء الصغار جدا في السن أو الذين ليس لديهم خبرة بالبيئات التعليمية الأكثر تجهيزا واستعدادا .

ويلاحظ أن استخدام المصطلح " البيئة الطبيعية " لا يعنى أن هناك بعض البيئات التي تعتبر "غير طبيعية" ويلاحظ إختلاف البيئات في جوانب مختلفة ومتعددة ، مما يجعلهم بالتالي مختلفين في ملائمتهم ومناسبتهم للأغراض التعليمية التعليمية . ويلاحظ أن استخدام تلك النوعية من أنواع التعليم من خلال بيئة موجهة من قبل الطفل حيث يقوم هو بالتحكم فيها ، يجب أن يتم التفريق ما بينها وما بين الأماكن والمواقع الأخرى للتعليم اللحظي الواقعي . حيث يتم مناقشتها غالبا على أساس أنها تحدث داخل مجموعات محددة من البيئات المختلفة (فرنسكى ، كرنيتز & وما كدنهان ٢٠٠١) ويلاحظ أن موقع تلك البيئة من المحتمل ألا يكون مهما ومرتبطا بالتعريفات النظرية الخاصة به على الإطلاق . ويدل ذلك النوع من التعليم بشكل أساسى على أنه يوجد نشاط أكثر إنتشارا وتمركزا في اللحظة الحالية بالنسبة للطفل التوحدى ويلاحظ أن إستمرار ذلك يعمل كمحفز فعال للاشتراك في الانشطة والتدريبات المختلفة . وهذا قد يحدث داخل مجموعة من البيئات المسيطرة عليها من ناحية الطفل أو من ناحية البالغين (المعلمين في أغلب الأحيان) . فعلى سبيل المثال لا الحصر :- ما هذا؟

ما هذه ؟ قبل ان يستمر في إيضاحه لكيفية غسيل الانسان بفرشاة الاسنان والمعجون المناسب . ويلاحظ هنا أن الاب والام يحاولوا

استخدام خاصية الاستمرارية الموجودة بداخل نشاط غسيل الاسنان والفرشاة والمعجون وذلك لتعزيز قدرة الطفل التوحدي للاستجابة على السؤال الموجه له . ويشار إلى ما سبق بما يعرف باسم " مبدأ العالم بريماك "

وهناك مجموعة من الايضاحات الخاصة " بالتعليم اللحظى الواقعى " التى تم توفيرها داخل ذلك السياق . مع ملاحظة أن بعض المناهج التعليمية تتضمن مجموعة من الاستراتيجيات المحددة التى تعتمد على ما يلى :-

- أ- زيادة معدل الدافعية لدى الطفل التوحدي
- ب- وجود العناصر الخاصة بالنصيحة والارشاد بالاضافة الى مجموعة من الانشطة الخاصة بالمعلم والتى يتم استخدامها من أجل تحفيز استخدام اللغة التلقائية الطبيعية (مثل المجال التالى :- " محفزات التواصل والتفاعل " لكل من العلماء التالين :- " ليف و مكثشين (١٩٩٩) ، و داخل القسم الخاص بعلم هندسة البيئة لكل من واتسون وآخرون (١٩٨٩) أو " التدريب البيئى الطبيعى لكل من سندبرج وجائتيفجتون ١٩٩٨ .

- أمثلة على التعليم اللحظى الوصفى :-

" جين " بنت عمرها ستة أعوام عندها تشخيص طبي يعرف ب "

" PDD-NOS

وعلى أساس ذلك حصلت على برنامج " ABA " لمدة ٢٢ ساعة فى الاسبوع ، وهو يتكون من مجموعة متنوعة من الأنشطة التعليمية . وتم تشجيعها عدة مرات خلال اليوم على اللعب داخل مكان معين ، حيث يتواجد داخل ذلك المكان العديد من الارفف التى يوجد عليها العديد من الالعاب المسلية وقد لوحظ ان " جين " مالت إلى اختيار الالفاز والالعاب السحرية فى كل مرة تلعب فيها ، وأرادت المدرسة التعليمية " لجين " ان

تساعدها فى التقدم نحو انواع أكثر تقدما فى اللعب . وفى يوم قبل وقت اللعب وضعت المدرية التعليمية " العاب جين المفضلة " بداخل دولاب بعيدا عن متناول يدها . وعندما توجهت " جين " إلى الرف الذى يوجد عليه العابها السحرية كما هو المعتاد لم تعثر عليهم ، ثم قضت ثوانى قليلة تبحث عن العابها السحرية المفقودة (من وجهة نظرها) وخلال تلك اللحظات ، اقتربت المدرية التعليمية من " جين " ثم سألتها :- . أين الالعاب السحرية ؟ - اجابت "جين"

" لا اعرف " . ثم استمرت بعد ذلك فى النظر حول الحجرة بشكل عام ثم اخذت مدريتها دمية صغيرة ووضعتها على يدها ثم اخذت تتحدث وتروى اثناء تحركاتها داخل الحجرة :- " حسنا ، هيا بنا نبدا عملية البحث ، الالعاب السحرية ليست هنا ، ولا هنا أيضا " . ثم نظرت جين إلى الدمية بينما تستمر مدريتها فى الحديث وبمجرد أن نظرت " جين " الى اتجاه مدريتها ، قامت بخلع دميته ثم قامت بوضعها على يد " جين " ، وقالت :- " لقد جعلتى دميته الصغيرة تبحث معك عن العابك السحرية المفقودة " وباستخدام مجموعة من محفزات اللمس المختصرة ، قامت المدرية بتحفيز " جين " على بدء البحث . وقد قامت " جين " بتحريك الدمية بعيدا ولكن لم تتكلم مطلقا . ثم قالت جين "العبى ليست هنا " مع قيامها ببعض الحركات . وعلى الرغم من أن جين استجابت لأوامر مدريتها ، كان من الواضح أنها تستجيب للأوامر ظاهريا . وبدأ انتباه جين يقل بالتدريج ، فأشارت المدرية الى الدولاب الذى يوجد بداخله الالعاب السحرية ، ثم قالت :- " انظرى هنا بالداخل " ونتيجة لذلك ، تحركت جين الى الدولاب ، ثم جعلت باب الدولاب يفتح عن طريق استخدام الدمية الصغيرة ، وفجأة وجدت العابها السحرية المفضلة التى تبحث عنها منذ فترة . وعلى الفور ألقت الدمية الصغيرة من يدها بعيدا ، ثم أمسكت العابها السحرية المفضلة وبدأت اللعب بها .

وفى حصص وفترات اللعب التالية ، استمرت المدربة فى اخفاء الالعب السحرية ، ثم قامت حين باعادة القيام بالبحث عن الالعب السحرية باستخدام الدمية. وفى كل مرة ، تقوم تلك المدربة بالقيام بمعدل أكبر من اللعب التظاهرى ، بالاضافة الى استخدام لغة اكثر تقدما. ويلاحظ أن الدمية قد قامت بالمشى ، الطيران ، وكانت متعبة ، وقامت بعمل أصوات مزعجة مضحكة ، وقامت بالتعليق على العديد من الأشياء ، ثم قامت بسرد ما الذى قام به الافراد الآخرون - وكل ما سبق تم القيام به أثناء عملية البحث عن الالعب السحرية .

مثال آخر يبتز لا يقوم باستخدام اللغة من أجل التواصل مع الآخرين ، ولكن لوحظ انه يقوم بتكرار ما يقوله الآخرون بشكل نسبى . وخلال وجبة الغداء ، قام بتناول نسب متوازنة من الطعام ، ثم قام بشرب اللبن (غذاء المفضل) من الفنجان . وقد أراد معلم بيتران يقوم بزيادة قدرته على اكتساب مهارات التواصل وتطبيقها عمليا ، ولذلك قرر المعلم أن يقوم فى بادئ الأمر بتعليم بيتر كيفية السؤال عن الاغذية التى يريد تناولها فى وجبة الغداء . وفى يوم جلس المعلم بجانبه بينما كان يتناول وجبة غداءه ثم قام بمسك كوب اللبن فى يده . وعندما حاول بيتر الوصول الى ذلك الكوب ، قام المعلم بتحريك الكوب بعيدا عنه قليلا ثم قال :- " اللبن - ثم كرر بيتر بعد المعلم :- " اللبن " وبعد ذلك ، قال المعلم على الفور :- " جيد اللبن " ثم قام بإعطائه الكوب ، وسمح له بتناول رشفة منه. وبعد فترة قام المعلم بمسك كوب اللبن للمرة الثانية ، وقام المعلم بالانتظار حتى حاول بيتر الوصول الى ذلك الكوب مرة أخرى . وقال المعلم :- ل " فرد عليه بيتر قائلا " ل " ثم قام المعلم بالتصحيح قائلا :- " اللبن ، ثم قال بيتر ورائه اللبن مرة أخرى وقام بيتر بتكرار كلمة "لبن" ، عندما أمسك الفنجان عن طريق المعلم ، ولقد

لوحظ أن جميع أسماء الاطعمة التى يقوم بيتر بتناولها بشكل روتينى تم تعليمه إياها بنفس الطريقة التى تم بها تعلم كلمة " اللبن".

وفيما بعد ، قام المعلم بوضع الكوب وازاحته بعيدا عن المنضدة وذلك قبل الجلوس بجوار بيتر أثناء وجبة الغداء . وبعد تناول قطع من بسكويته المفضل ، بدأ بيتر فى البحث عن كويه ولكن لم يستطع العثور عليه . ثم قام المعلم بإحضار كوب فارغ ، ثم قام بمسك ذلك الكوب بطريقة معينة وبالتالي يستطيع بيتر أن يرى انه لا يوجد لبن على الإطلاق بداخله ثم يقول المعلم :- "فنجان" فرد بيتر ورأه قائلا :فنجان، ثم قال المعلم معقبا على ما سمع " رائع وها هو فنجان" وقام المعلم بالفعل باعطائه الفنجان ثم أحضر على الفور زجاجة مفتوحة من اللبن - ثم قام باظهارها له وانتظر أن يقوم باستجابة مناسبة . وبعد فترة صمت إستمرت لحوالى ثانيتين ، قال المعلم :- "لبن" فرد بيتر مباشرة " :- "اللبن" و قام بصب اللبن فى الفنجان من أجله ، وبعد أن قام بيتر بشرب كمية صغيرة من اللبن ، اخذ المعلم الفنجان مرة أخرى ثم قام بوضعه بعيدا عن أعين بيتر . وخلال فترة قصيرة ، تعود بيتر أن يقوم بالسؤال عن الفنجان إذا لم يكن موجودا أمامه ، ثم يتبع ذلك طلبه من معلمه إحضار كوبا / فنجانا من اللبن . ثم يقوم بيتر بتحديد مكانه على طاولة الغداء عن طريق السؤال عن قائمة خاصة بمجموعة من الاشياء ، كما يلى :

أ- طبق

ب- فنجان

ت- أدوات تناول الطعام

ومجموعة من اصناف الطعام المحببة عنده .بالاضافة إلى ذلك ، قام باستخدام عدة أفعال للحركة كنوع من التعليمات بالنسبة للمعلم مثل ما يلى :- (إفتح ، أكثر ، أعطنى ، ساعدنى) بالاضافة الى

اختيار صنف معين من اصناف الطعام المفضلة وذلك بالاسم الخاص به ،
- فيقول له المعلم مثلا :- ماذا تريد الان على الغداء : مكرونه أم
المسطردة ؟ وقد قام هذا النجاح بتشجيع المعلم على ان يبدأ فى دمج
مهمات اللغة الاستقبالية مع اوقات الوجبات الثلاثة (وجبة الإفطار ، وجبة
الغداء ، وجبة العشاء) ويلاحظ أنه تم اتقان أداء كل ما سبق من خلال
مجموعة من المحاولات التطبيقية مثل :- عندما يقول المعلم لبيتر " اشر
الى اللون الاحمر " على صندوق عليه صورة مليئة بالالوان المختلفة لقوس
قزح . وفى بعض الاحيان ، يقوم المعلم بوضع الدمى الصغيرة الخاصة
ببيتر على المنضدة ثم يطلب منه أن يجعل تلك اللعب تقوم ببعض
الحركات مثل ما يلى:-

١- القفز

٢- النوم

٣- الطيران

وخلال وقت الوجبة ، كان المعلم حريصا أن المقاطعات التى
كان يتم ادائها فيما قبل ذلك بالنسبة لتلك الاحداث اللحظية والانشطة
السريعة كانت قصيرة فى مداها الزمنى ، وبالتالي لا يصبح بيتر محبطا
عند تناول طعامه من كثرة القيام بتلك النوعية من الانشطة . (NYS
Department of Health, Early Education Program 1999).

مناقشة الأسئلة :-

فى الامثلة السابقة يشترك الأطفال التوحديين فى احد الانشطة
الاساسية والرئيسية والتى تعتبر ذات معدل وبديه تحفيز عالية مع وجود
مجموعة من العناصر ذات البيئة الداخلية والتى من الممكن استغلالها
والاستفادة منها من اجل توفير معدلات التعزيز المناسبة من اجل الاشتراك
فى المهمات الثانوية او اللحظية السريعة التى تم تقديمها عن طريق فرد
من الراشدين ، وقد لوحظ ان بعض الانشطة والتدريبات تحدث بشكل

طبيعى اما الانشطة والتدريبات من الانواع الاخرى فقد تم ترتيبها بواسطة فريق المدربين وكل تلك الانشطة تهدف الى جعل الطفل التوحدى يشترك ويتفاعل فيها بشكل كامل . وتشرح الامثلة كيف ان المهمات ذات المدى الزمنى القصير من الممكن ان يتم اعدادها جيدا لتكوين مجموعة من السلاسل الاكثر تعقيدا وطولا من الاداءات الحركية من غير التأثير على كفاءة تنفيذ النشاط الرئيسى وبالطبع لو تم وقف النشاط الاساسى لفترة طويلة من الزمن مع وجود العديد من الخطوات الاضافية صعبة التنفيذ يلاحظ ان المسافة الموجودة ما بين المهام والانشطة اللحظية السريعة والمحفز الناتج الا وهو النشاط الرئيسى ستزداد وبالتالي سوف تقل الاحتمالية الخاصة بان ذلك الاداء اللحظى السريع سوف يتم دعمه والمحافظة على كفاءة تنفيذه ، ومع ذلك لو اصبحت المتطلبات اللحظية الابتدائية قصيرة المدى وتم اضافة السلوك الجديد بمعدل بطئ نسبيا سوف تقل احتمالية التنفيذ ذوالكفاءة العالية للنشاط الرئيسى ، بالاضافة الى ان الوزن الخاص بالمهام اللحظية المضافة من المحتمل ان يكون اكثر قدرة على البقاء والاستمرارية وهكذا يتضح اهمية الدور الخاص بالتحفيز فى اكساب الطفل التوحدى مهارات اساسية وثانوية مختلفة . (Norris, J. 1997)

تنظيم التعليم اللحظى السريع :-

يلاحظ ان التعليم اللحظى السريع يعتبر من اكثر انواع التعليم صعوبة فى التطبيق ، يلاحظ ان التعليم اللحظى السريع لا يكون النشاط الاساسى الرئيسى داخل الفصول الدراسية ، ولذلك من الممكن ان يحصل ذلك النوع على تعزيز اقل من جانب المعلمين او هؤلاء الذين يقومون بتنظيم المنهج التعليمى الدراسى ومن المحتمل ان يبدو التعليم اللحظى السريع من اول وهلة صعبا فى عملية التنظيم او الوضع فى الجداول ، ومع ذلك يلاحظ ان اعادة التفكير وتحليل المهمة المعطاه

بشكل جيد يمكن ان يساعد على جدولة تلك النوعية من انواع التعليم وهذا ما يحاول محلى السلوك الوظيفى القيام به .

ويلاحظ ان ذلك النوع السابق من انواع التعليم يحدث فى بعض الاوقات وليس كلها فهو يتم بوضوح من خلال مجموعة الأنشطة والاحداث التالية :-

١- قيادة السيارات

٢- اللعب فى الغداء

٣- وقت الغداء

٤- المشي فى الشارع

وفى كل مكان او نشاط يتم ادائة منظومة محددة من المهارات تعتبر ملائمة ومطلوبة كما انها تعتبر مرتبطة بالاهداف التعليمية المنفردة الخاصة بالطفل التوحدى .

وعن طريق تحليل المهارات المطلوبة داخل مجموعات معينة من البيئات التعليمية بالاضافة الى قدرات الأطفال التوحدين والتعاون فيما بينهم فى ذلك ومجموعة الاهداف الحالية المطلوب تحقيقها :

يلاحظ ظهور مجموعة من السلوكيات الاساسية التى يمكن تحديدها وتخصيصها لكل نشاط او مكان معين . فعلى سبيل المثال ، عند ركوب سيارة - فإن مجموعة الأنشطة الرئيسية تتطلب من الطفل الصغير ما يلى :-

١- أن يسير الى السيارة

٢- يفتح الباب

٣- يقفز ويصعد للجلوس على المقعد

٤- يغلق باب السيارة

٥- يقوم بربط حزام الامان الخاص بمقعده.

٦- انتظار الوصول الى المكان المطلوب .

وتتطلب مجموعة المهارات اللحظية السريعة وجود مجموعة من الظروف المهيأة لذلك . ويلاحظ أن المهارات اللحظية المطلوبة أثناء ركوب الطفل للسيارة ستكون محددة طبقاً لقدرات الطفل ولكن من المحتمل أن تشتمل على التعليق على المناظر والمشاهد الطبيعية التي يمروا بها خلال رحلتهم داخل السيارة ، أو الإجابة على بعض الأسئلة عن الأشياء البيئية المحيطة .

ويلاحظ أن تقسيم "التعليم اللحظي السريع" إلى ما يلي :-

١- الأماكن والبيئات التي يحدث فيها

٢- مجموعة المهارات الأساسية الأصلية

٣- مجموعة المهارات اللحظية السريعة

من الممكن أن تساعد المعلمين في التركيز على مجموعة معينة من الأهداف التعليمية . ومثال على ذلك النوع التنظيم في الجدول التالي .

أمثلة على تنظيم المهارات الأساسية و اللحظية من خلال مكان حدوثها.

المكان/النشاط	الصنف/النوع	السلوكيات المستهدفة تحقيقها حالياً
ارض الملعب	المهارات الرئيسية	التزحلق :- الصعود الى اعلى جهاز التزحلق ثم النزول بشكل مستقل اللف والدوران :- الجلوس على جهاز الدوران بينما يتم دفع الطفل لمدة على الاسطح غير المستوية . لعبة المطاردة :- الاقتراب من احد الزملاء ثم قول :- " أجرى ورائى طاردنى ويبدا زميله فى

المكان/النشاط	الصنف/النوع	السلوكيات المستهدفة تحقيقها حاليا
		مطاردته . كرة القدم :- يضرب الكرة ثم يجرى ورائها داخل مع الاقران .
	المهارات اللحظية السريعة	التسميات التعبيرية الاستقبالية :- يقوم الطفل التوحدي الصغير بتحديد موقع مجموعة من الالعاب المختلفة ثم يقوم بالتفكير في ماهيتهما ثم يقوم بالذهاب اليها بالاضافة الى تعرفه على جميع معدات الفناء الذي يقوم باللعب داخله ، او يجيب على سؤال من احد الافراد ما هذا / ما هذه ؟ التسميات التعبيرية الاستقبالية :- يحدد موقع مجموعة من الاشخاص ثم يقوم بالذهاب اليهم او يجيب على سؤال من أحد الافراد والذي يقول له :- " من هذا / من هذه ؟" التقليد التتابعى التسلسلى :- يجب هنا على الطفل الصغير اتباع سلسلة من الاحداث والافعال والمرتبطة بأحد نوعيات الالعاب التعليمية
		القيام بعمل إختيار :- الاجابة

المكان/النشاط	الصنف/النوع	السلوكيات المستهدفة تحقيقها حاليا
		<p>على السؤال التالي :- " ما الذى تريد عملة ؟" وذلك عن طريق تسمية الانشطة والتدريبات المختلفة التى يتم ممارستها واستخدام العنصر اللغوى التكوينى التالى :- " أنا أريد ؟ القيام بمجموعة من التعليقات :- الحصول على إنتباه أحد الاشخاص ثم قول :- أنا أرى ..."</p> <p>حروف الجر :- ويقوم بإتباع تعليمات الجملة الواحدة التى تشتمل على :- معدات الفصول الدراسية وكيفية استخدامها جيدا أو توضيح العلاقة ما بين الطفل التوحدى والاشياء المحيطة به فى البيئة .</p>
الغداء/الوجبات الخفيفة	المهارات الرئيسية	<p>الصب : يتم صب اللبن من الزجاجه فى الكوب/الفنجان بشكل مستقل وذلك بدون أن يسكب اللبن</p> <p>تناول الطعام :- تحضير ساندوتش وتناوله بشكل مستقل و التقطيع باستخدام</p>

المكان/النشاط	الصنف/النوع	السلوكيات المستهدفة تحقيقها حالياً
		<p>الشوكة :- ويتم استخدام الشوكة من أجل تقطيع وفصل القطع الكبيرة من الطعام وذلك عندما تقديم وجبة غداء ساخنة</p> <p>التنظيف :- يتم القاء القمامة بعيداً ، ويتم وضع الأطباق المتسخة في الحوض ، تنظيف طبق تقديم الطعام ، ثم وضع ذلك الطبق في المكان المناسب له - بشكل فيه اعتماد على الذات.</p>
	المهارات اللحظية السريعة	<p>الطلبات التلقائية :- السؤال عن الأشياء المحتاج إليها والمطلوبة عندما تكون غير موجودة مثل (وجبة الغداء أدوات تناول الطعام ، الفنجان) وكيفية السؤال مثلاً عن الحاجة إلى المزيد من اللبن.</p>
الغداء الوجبات الخفيفة	المهارات اللحظية السريعة	<p>القيام بعمل مجموعة من التعليقات :- الحصول على إنتباه متعلم يقوم بالإشارة إلى شيء ، ثم يقول :- أنا أشاهد ...</p> <p>كيفية التعبير عن اللون بشكل استقبالي/ تعبيرى :- يتم الإشارة إلى اللون بمجموعة من الأشياء الموضوع على المنضدة أو تسميتها.</p>

المكان/النشاط	الصنف/النوع	السلوكيات المستهدفة تحقيقها حاليا
		<p>حروف الجر :- ويتم هنا إتباع التعليمات الصحيحة التي تشتمل على وجود مجموعة من العناصر على المنضدة ، وكيفية استخدام حروف الجر من أجل الإشارة الى أماكنها</p> <p>الوظائف والتسميات التعبيرية/الاستقبالية : يتم تحديد مكان كل من الفئجان وادوات تناول الطعام ، أو الاجابة على سؤال أحد المعلمين " ما هذا / ما هذه ؟" وماذا تفعل بها ؟</p>

- تنظيم الإطار الخاص بتعليم اللغة بشكل سريع ولحظي :-

لقد قام العلماء التاليين :- ماكدف، كرانتر، وماكلانهم (١٩٨٨) بتطوير عملية تجميع البيانات من الأطفال التوحيديين وسلوك المدرسين وذلك كطريقة فعالة من أجل تقويم عملية " التعليم اللحظي السريع " للغة . ولقد قاما بتوفير مثال واضح على ورقة بيانات معلوماتية لتسجيل السلوكيات اللفظية المحفزة من ناحية الطفل بالنسبة للنشاط ، وإذا كان المعلم سيقوم بالاستجابة لذلك.

إما :-

- ١- محفز
- ٢- نموذج أدائي، نمطي
- ٣- طلب للدرجة الأعلى من الحوار مع الآخرين

ويلاحظ وجود قائمة مكونة من ستة أصناف لسلوكيات الأطفال التوحيدين اللفظية وهي كما يلي :-

- أ- الافكار التصويرية التخيلية
- ب- الاساليب التقنية المختلفة
- ت- التقليد والمحاكاة اللفظية
- ث- السلوكيات اللفظية المتبادلة
- ج- التحركات والايماءات الصوتية
- ح- المصطلحات الخاصة بذلك المجال

ويقوم الملاحظ بتسجيل معلومات وبيانات عن الاستجابة اللفظية والصوتية لكل متعلم ، تحديد نوعية القطاع المطلوب، وضع تلك النوعية من المعلومات والبيانات به ، ثم تحديد الكود الرقعى فى الخانة الموجودة تحت عنوان "الطفل التوحىى" وبالنسبة للسلوك الخاص بكل متعلم ، هناك نوع من أنواع المحفزات التى يتم استخدامها ويتميز بالصفات التالية:

- ١- تلقائى وعفوى
- ٢- محفز بشكل لفظى
- ٣- محفز تفاعلى وتواصلى

بالاضافة الى وجود جميع النتائج المترتبة على ذلك الا وهى :

- أ- التجاهل عن قصد
 - ب- التحفيز من أجل تحسين عملية النطق
 - ت- التحفيز من أجل إطالة عملية النطق
- التى يتم تعزيزها بواسطة المعلم . ويتم تسجيل كل ما سبق فى الأماكن المناسبة له داخل الصيغة البيانية المعلوماتية .
- بالاضافة الى وجود الاكواد الرقمية ، يلاحظ أنه من الممكن تكوين وعمل سجل أكثر دقة وتفصيلا مثل :- الكلمات أو جمل،

المحددة والتي يتم استخدامها بواسطة الطفل التوحدي ومن الممكن أن يتم تسجيلها على ورقة بيانية، ولكن يلاحظ أن كثير من المعلومات والبيانات من الممكن أن تتوافر من مجرد حساب معدل الاصوات والتفوهات اللفظية مثلا . ويلاحظ أن الاستخدام الاولى لتلك الصيغة مع أعضاء جدد داخل الفريق التعليمي عادة " ما يتطلب مناقشة تفصيلية للنتائج المرتبطة بالاقترحات التي تأتي من المعلم والخبرة العملية لتحسين استخدام تلك الصيغة البيانية وذلك لأن الأماكن التي يتم فيها تطبيق التعليم اللحظي السريع " أقل في بنيتها وتركيبها اللفوي والعمل من الأماكن التي يتم خلالها تطبيق الأنواع الأخرى من التعليم ، وتميل تلك البيئات التعليمية السابقة الى أن تكون أماكن أكثر صعوبة بالنسبة للمعلمين وذلك لكي يقوموا بإدراك الفرص التعليمية المتكررة ويحافظوا عليها ، بالإضافة الى ذلك فالتطبيق المستمر يسمح لعملية تعليم اللغة داخل البيئات غير المراقبة أن تكون أكثر تلقائية وبساطة، وبمجرد أن تبدأ المهارات اللفوية لدى الطفل التوحدي في التحسن ، يلاحظ أن قول الكلمات القليلة الاولى والاطار الخاص بتنظيم عملية تعليم اللغة داخل البيئات التعليمية الطبيعية يصبح أكثر صعوبة ، إما بقولها تلفظا أو بإدراكها ثم التعرف عليها .

المراجع

- 1) American Psychiatric Association, Diagnostic and Statistical manual, 4th. Edition, section on *Pervasive Developmental Disorders*.
- 2) Brigance, A. H. (1978). *Brigance Diagnostic Inventory of Early Development*. North Billerica, MA: Curriculum Associates.
- 3) Cooper, J. O., Heron, T. E., & Heward, W. L. (1987). *Applied Behavior Analysis*. New York, NY: Macmillan Publishing Company, 866 Third Avenue, New York, NY 10022.
- 4) Fenske, E. C., Krantz, P. J., & McClannahan, L. E. (2001). Incidental Teaching: A Not-Discrete-Trial Teaching Procedure. In Maurice, C., Green, G., & Foxx, R. M. (2001). *Making a Difference, Behavioral Intervention for Autism*. Austin, TX: Pro-ed.
- 5) Forst, L. A., & Bondy, A. S. (1994). *The picture Exchange Communication System training Manual*. Cherry Hill, NJ: Pyramid Educational Consultants, inc.
- 6) Freeman, S. & Dake, B. A. (1997). *Teach Me Language*. Langley, British Columbia, CA: SKF Books, 20641 46th. Avenus, Langley, B. C., Canada V3A 3H8.
- 7) Hart, B., & Risley, T. R. (1980). *How to Use Incidental Teaching for Elaborating Language*. Lawrence, KS: H. & H. Enterprises, Inc.
- 8) Holland, J. G., Solomon, C., Doran, J. & Frezza, D. A. (1976). *The Analysis of Behavior on Planning Instruction*. Reading, MA: Addison-Wesley Publishing Company.
- 9) Iwata, B. A., Vollmer, T. R., & Zarcone, J. R. (1990). The experimental (functional) analysis of behaviour disorders: methodology, applications,

and limitations. In A. C. Repp & N. N. Singh (Eds.) *Perspectives on the use of nonaversive and aversive interventions for persons with developmental disabilities* (pp. 301-330). Sycamore, IL: Sycamore Publishing Company.

- 10) Johnston, J. M. & Pennypacker, H. S. (1993). *Strategies and Tactics of Behavioral Research (second Edition)*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.
- 11) Larsson, E., (2000). The Language Matrix. Workshop given at the annual convention of the Association for Behavior Analysis, May 26, 2000.
- 12) Leaf, R. & McEachin, J. (1999). *A Work in Progress*. New York, NY: DRL Books (800) 853-1057; WWW.drlbooks.com
- 13) Lovaas, O. I., Ackerman, A., Alexander, D., Firestone, P., Perkins, M. Young, D. B., carr, E. G., & Newsome, C. (1981). *Teaching developmentally disabled children: The ME book*. Austin, TX: Pro-ed; (800) 897-3202; WWW.proedinc.com
- 14) MacDuff, G. S., Krantz, P. J., MacDuff, M. A., & McClannahan, L. E. (1988). Providing incidental teaching for autistic children: a rapid training procedure for therapists. *Education and Treatment of Children*, 11, pp. 205-217.
- 15) Martin, G. & Pear, J. (1983). *Behavior modification: What it is and how to do it*. Englewood Cliffs, NJ: Prentiss-Hall.
- 16) Maurice, C., Green, G., & Luce, S. C. (Eds.) (1996). *Behavior Intervention for Young Children with Autism*. Austin, TX: Pro-ed; (800) 897-3202; WWW.proedinc.com

- 17) Michael, J. (1988). Establishing operations and mand. *The Analysis of Verbal behaviour*, 6, P. 3-9
- 18) Norris, J. (1997). Crafts for Young Children. Monterey, CA: Evan-Moor Educational Publishers. WWW.evan-moor.com
- 19) NYS Department of Health, Early Education Program (1999). Clinical Practice Guideline, Report of the Recommendations. Autism/Pervasive Developmental Disorders. Albany, NY: NYS Education Services. P. O. Box 7126, Albany, NY 12224. (518) 439-7286.
- 20) Premack, D. (1959). Toward empirical behavioural laws: I. Positive reinforcement. *Psychological Review*, 66, P. 219-233.
- 21) Romanczyk, R. G., & Lockshin, S. & Matey, L. (1996). *Individualized Goal Selection Curriculum*. Apalachin, NY: Clinical Behavior Therapy Associates, Suite 5, 3 Tioga Boulevard, Apalachin, NY 13732, (607) 625-4438.
- 22) Ross, M. (1995). *Sandbox Scientist, Real Science Activities for Little Kids*. Chicago IL: Chicago Review Press, INC.
- 23) Sidman, M., & Stoddard, L. T., (1966). Programming perception and learning for retarded children. In N. R. Ellis (Ed.), *International review of research in mental retardation*. New York: Academic Press.
- 24) Skinner, B. F. (1957). *Verbal Behavior*. Acton, MA: Copley Publishing Group, Acton, MA 01720.
- 25) Smith, Melinda J. (2001). *Teaching Playskills to children with Autistic Spectrum Disorder*. New York, NY: DRL Books (800) 853-1057; WWW.drlbooks.com

- 26) Sundberg, M. L. (1993). The application of establishing operations, *The Behavior Analyst*, 16, P. 211-214.
- 27) Sundberg, M. L. & Partington, J. W. (1998). Teaching Language to Children with Autism or Other Developmental Disabilities. Pleasant Hill, CA: Behavior Analysis, Inc. 3329 Vincent Road, Pleasant Hill, CA 94526.
- 28) Taylor, Bridget A. (2001). *Teaching Peer Social Skills to Children with Autism*. In Maurice, C., Green, G., & Foxx, R. M., Making a Difference. Austin, TX: Pro-ed; (800) 897-3202; WWW.proedinc.com
- 29) Taylor, B. A. & Jasper, S. (2001). *Teaching Programs to Increase Peer Interaction*. In Maurice, C., Green, G., & Foxx, R. M., Making a Difference. Austin, TX: Pro-ed; (800) 897-3202; WWW.proedinc.com
- 30) Terrace, H. S. (1963a). Discrimination Learning with and without "errors." *Journal of the Experimental Analysis of Behavior*, 6, 1-27.
- 31) Terrace, H. S. (1963b). Errorless transfer of a discrimination across two continua. *Journal of the Experimental Analysis of Behavior*, 6, 232-232.
- 32) Touchette, P. E. & Howard, J. S. (1984). Errorless Learning: Reinforcement contingencies and stimulus control transfer in delayed prompting. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 17, 175-188.
- 33) Watson, L. R., Lord, C., Schaffer, B. & Schopler, E. (1989). Teaching Spontaneous Communication to Autistic and Developmentally Handicapped Children. Austin, TX: Pro-ed; (800) 897-3202; WWW.proedinc.com

34) Weiss, M. J. & Harris, S. L. (2001). Reaching Out, Joining In; Teaching Social Skills to young Children with Autism. Bethesda, MD: Woodbine House Inc. (800) 843-7323; WWW.woodbinehouse.com

الفهرس

الموضوع	الصفحة
مقدمة	٩
الفصل الأول فعالية فنية التشكيل في تنمية بعض مهارات العناية بالذات لدى الأطفال التوحديين	١١
المراجع	٥٩
الفصل الثاني تعليل برنامج الـ ABA	٦٥
أولاً: إنشاء قاعدة مناسبة خاصة بالمهارات المختلفة	٦٥
ثانياً: المحددات السابقة وبناء بيئة تعليمية نشطة	٧٧
ثالثاً: صيغ وأشكال عملية التعليم والأماكن التي من الممكن أن تتم بداخلها	٩٣
رابعاً: : التعليم بإستخدام المحاولات التطبيقية العملية	٩٤
خامساً: مكونات التدريب اللغوي	١٤٦
سادساً: التعليم غير المخطط	١٦٣
المراجع	١٨١
الفهرس	١٨٧

٢٠١٢/٧٤٩٤	رقم الإيداع
I.S.B.N	الترقيم الدولي
978-977-328-941-2	



دار الجامعة الجديدة للنشر

٣٨ شارع سوتير - الأزارطة الإسكندرية ت : ٤٨٦٣٦٢٩ - ٤٨٦٨٠٩٩

E-mail. : dargamaaelgadida@hotmail.com

www.darggalcx.com info@darggalcx.com

مهارات العناية بالذات لدى الأطفال التوحديين



الدكتور
رهاب محمود صديق
أستاذ الصحة النفسية الساط
كلية رياض الأطفال
جامعة الاسكندرية

الدكتورة
شالة إبراهيم محمد الجرواني
أستاذة صحة الطفل
وعيادة رياض الأطفال
جامعة الاسكندرية

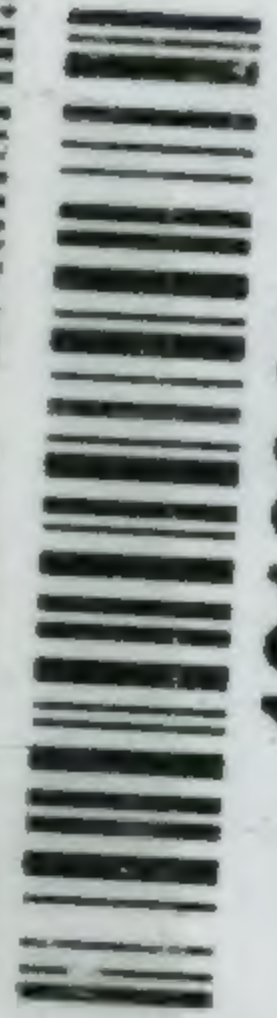
دار الجامعة الجديدة

مهارات العناية بالذات لدى الأطفال التوحديين

أ.م.أ. شالة إبراهيم محمد الجرواني / دار الجامعة الجديدة

دار الجامعة الجديدة

Bibliotheca Alexandrina



1212641



دار الجامعة الجديدة

٢٨-٤٠ ش سوتير - الازاريطة - الاسكندرية

تليفون: ٤٨٦٣٦٢٩ - فاكس: ٤٨٥١١٤٣ - تليفاكس: ٤٨٦٨٠٩٩

Email: darggalel@gmail.com

www.darggalex.com info@darggalex.com